أسئلة المنهج

المشاركون

أ. د. عبد الوهاب الأفندي
أ. د. حامد قويسي
أ. د. أحمد أبو شوك
أ. د. التجاني عبد القادر
أ. د. صالح الزنكي
د. إسماعيل ناشف
د. محمد يونس
د. لؤي خليل
د. محمد المحجري
د. أحمد نتوف
د. عمرو عثمان
د. إيمان بلوفة
د. أسماء ملكاوي
د. نايف بن نهار
أ. محمد قفاش



مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية / جامعة قطر
Ibn Khaldon Center for Humanities and Social Sciences/ Qatar University



اسم الكتاب: أسئلة المنهج

تأليف: مجموعة باحثين

الناشر: مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية

بلد النشر: دولة قطر

سنة النشر: 2021



أسئلة المنهج

المشاركون

أ. د. عبد الوهاب الأفندي
أ. د. التيجاني عبد القادر
د. محمد يونس
د. أحمد نتوف
د. أسماء ملكاوي
أ. د. حامد قويسي
أ. د. صالح الزنكي
د. لؤي خليل
د. عمرو عثمان
د. نايف بن نهار
أ. د. أحمد أبو شوك
د. إسماعيل ناشف
د. محمد المحجري
د. إيمان بلوفة
أ. محمد قفاش

مايو 2021

الفهرس


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

على الرغم من التوطين الكبير لمصطلح «المنهج» في الدراسات العلمية الحديثة فإنه لا يزال يعد من أكثر المصطلحات إشكالًا وإثارةً للجدل في الأدبيات الأكاديمية، إذ يندر أن تجد باحثين اثنين يتفقان على تعريف موحد للمنهج فضلاً عن محددات واضحة تحدد مكونات المنهج وأدواته، وهذا ما ينعكس بالضرورة سلبًا على عامل الدقة في الأبحاث العلمية عمومًا والدراسات العليا على وجه الخصوص.

وفي إطار سعي مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية لتأصيل الطرح المعرفي في المشهد العلمي قام بعمل جلسة نقاشية خاصة جمع فيها عدداً من الأساتذة المختصين في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهم:

- **أ. د. عبد الوهاب الأفندي** أستاذ العلوم السياسية ورئيس معهد الدوحة للدراسات العليا بالوكالة.
- **أ. د. حامد قويسي** أستاذ العلوم السياسية والمستشار العلمي لرئيس جامعة قطر.
- **أ. د. أحمد أبو شوك** أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر بجامعة قطر.
- **أ. د. التيجاني عبد القادر** أستاذ الفكر السياسي ورئيس قسم العلوم الاجتماعية بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية.
- **أ. د. صالح الزنكي** أستاذ الفقه وأصوله ورئيس قسم الفقه وأصوله بجامعة قطر.
- **د. محمد يونس** أستاذ مشارك في اللسانيات بمعهد الدوحة للدراسات العليا.
- **د. أحمد نتوف** أستاذ مشارك في النقد العربي القديم بجامعة قطر.
- **د. إسماعيل ناشف** أستاذ مشارك في برنامج علم الاجتماع بمعهد الدوحة للدراسات العليا.
- **د. لؤي خليل** أستاذ مشارك في الأدب الأندلسي بجامعة قطر.
- **د. عمرو عثمان** أستاذ مشارك في التاريخ بجامعة قطر.
- **د. نايف بن نهار** أستاذ مشارك في الفقه وأصوله ومدير مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية.
- **د. محمد المحجري** أستاذ مساعد في الأدب والنقد بجامعة قطر.
- **د. إيمان بلوفة** أستاذ مساعد في الاقتصاد.
- **د. أسماء ملكاوي** أستاذ باحث مساعد في علم الاجتماع بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية.
- **أ. محمد قفاش** باحث في الدراسات العليا.

يستعرض الإصدار في القسم الأول منه ثلاثة أوراق لكل من الأستاذ الدكتور التيجاني عبد القادر، أستاذ الفكر السياسي ورئيس قسم العلوم الاجتماعية في مركز ابن خلدون، والدكتورة أسماء حسين ملكاوي، أستاذة علم الاجتماع وفلسفة التواصل بمركز ابن خلدون، والدكتور محمد يونس علي، الأستاذ المشارك في اللسانيات بمعهد الدوحة للدراسات العليا. وتجيب هذه الأوراق على الأسئلة الآتية:

1) **ما الفرق بين المنهج والمنهجية؟**

2) **ما مكونات المنهج ووظائفه؟**

3) **ما مدى ارتباط المنهج بموضوع البحث؟**

ثم بعد ذلك يتم الانتقال إلى القسم الثاني من الإصدار والذي يحوي وقائع ورشة المنهج التي دارت حول سؤال: ما المنهج وما مكوناته وأدواته؟ وهل يختلف المنهج باختلاف مجال العلم الذي يستدعيه؟

وقد سعينا جاهدين أن ننقلها كما هي بما يلائم منطق الكتابة، آملين أن يكون في هذا الإصدار نفعٌ واسع للباحثين عموماً وطلبة الدراسات العليا على وجه الخصوص.



مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية

إجابات حول أسئلة المنهج

أ. د. التيجاني عبد القادر حامد

رئيس قسم العلوم الاجتماعية بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة قطر

تـرد الإشـارة في كثـير مـن الكتابـات العلميـة المعـاصرة إلى مفـردتي «المنهـج» و«المنهجية» بمعـان متداخلة، مـما يسـبب إربـاكا في الفهـم وصعوبـة في تحديـد منـاط النـزاع بـين الباحثـين. فـإذا كان المنهـج هـو طريقـة في البحـث العلمـي، فـما مكوناتـه ووظائفـه؟ وهـل هنـاك منهـج واحـد أم مناهـج متعـددة؟ ومـا الـذي يفصـل بينهـا؟ ثـم مـا «المنهجيـة»؟ أهـي فلسـفة العلـم، أم هـي منظـور مذهبـي؟ أم هـي قواعـد وشروط لإجـراء البحـث العلمـي؟ ومـا الفـرق بينهـا وبـين المنهـج؟ سـنحاول في هـذه المقالـة القصيرة أن نقـدم إجابـات لهـذه الأسـئلة.

لا يختلـف اثنـان في أن النشـاط الذهنـي للإنسـان لا ينحـصر في حقـل واحـد مـن حقـول المعرفـة، وإنما يتسـع ليشـمل كافـة الأنشـطة الحياتيـة التـي يقـوم بهـا. غـير أن النشـاط الذهنـي الـذي يقـوم بـه مثـلا في مجـال الفنـون والآداب، أو في مجـال التجـارب الوجدانيـة الخاصـة، يختلـف عـن النشـاط الذهنـي الـذي يقـوم بـه في حياتـه اليوميـة المعتـادة، أو في مجـال الطبيعيـات أو الإلهيـات.

ومـع أن كل هـذه تُعـدُّ أنشـطة ذهنيـة إلا أن الإنسـان يتبـع في كل منهـا «طرائـق خاصـة» تتـلاءم مـع الحقـل الـذي يتـم فيـه النشـاط، وقـد لا تتـلاءم مع غـيره مـن الحقـول. فالطريقـة التـي يتبعهـا الشـاعر في تأليـف قصيـدة تختلـف بالـضرورة عـن الطريقـة التـي يتبعهـا الطبيـب في عـلاج مريـض. مـما يعنـى أن «الطرائـق» التـي ينصـب فيهـا الجهـد الذهنـي للإنسـان تختلـف وتتنـوع باختـلاف وتنـوع «الحقـول» التـي يرتادهـا؛ كـما يعنـى أن السـير في أي مـن هـذه الحقـول لـه «شروط وأدوات» تتـلاءم معـه، وهـي شروط قـد تكـون ناجمـة عـن تفكـير عميـق وتدريـب خـاص، أو قـد تكـون ناجمـة عـن خـبرة إنسـانية متراكمـة يتلقاهـا العاملـون في هـذا الحقـل بالقبـول.

وهكـذا فقـد صـارت لدينـا صنـوف متميـزة مـن المناهـج، وتقابلهـا صنـوف مـن الفنـون والعلـوم والمعـارف، وكلهـا تصـدر عـن أنشـطة ذهنيـة ونمـط مـن أنمـاط التفكـير، ولكنهـا لا تسـير عـلى نمـط واحـد، إذ تتنـوع المناهـج بتنـوع مـادة العلـم وحقلـه. ولكـن السـؤال: كيـف نفـرق بـين مـا يمكـن أن يسـمى بالمنهـج «العلمـي» وغـيره مـن المناهـج؟ وهـل هنـاك منهـج علمـي واحـد أم هنـاك تعـدد في المناهـج العلميـة؟ وإذا قلنـا بتعـدد المناهـج العلميـة أيعـود ذلـك إلى تنـوع مـادة العلـم وحقلـه، أم إلى اختيـار الباحـث؟

تعريف المنهج

تطلق عبارة «المنهج العلمي» ويقصد بها منهج التفكير في المجال العلمي العام، الذي يتميز عن أساليب التفكير في المجالات الأخرى بالتزامه بالعقلانية واعتماده على المصادر الحسية والتجريب. كما قد يقصد بها منهج البحث العلمي research method، وهذا الأخير أكثر خصوصية، فلا يقصد به التفكير العلمي العام وإنما يقصد به «تقنية البحث» (research technique)؛ أي العمليات والإجراءات والشروط التي يتبعها الباحث لجمع المعلومات وتحليلها وللتوصل إلى حل المشكلة التي يواجهها[1]. ويعرفه بعضهم بأنه التزام إجرائي procedural commitment بمجموعة من الطرق يسير عليها الباحث، ويمكن أن تكون متاحة للاستخدام من قبل جميع الباحثين في الحقل. ويذهب كثير من العلماء إلى تصنيف البحوث وفقا للمنهج المتبع في البحث، فيقال على سبيل المثال: هذه بحوث كمية وهذه بحوث كيفية، والإشارة في كلتا الحالتين إلى نوعية العمليات و«الإجراءات» والشروط المتبعة في البحث، من صياغة لمشكلة البحث، وتصميم لهيكله، وجمع للمعلومات، ووضع الرموز وأدوات التحليل ونحوها من تقنيات.

تعريف المنهجية

يمكن أن تعرف «المنهجية methodology» بالغاية التي تسعى لها، فهي تتجه نحو دراسة المناهج ونقدها وتقويمها، نقول مثلا: هناك «إشكالات منهجية» في هذا البحث، ونعني بذلك أن نصف (أو نعلق أو ننتقد) الطريقة (المنهج) التي اتبعت في إجراء البحث. فإذا تساءلنا مثلا عن: مدى موثوقية المعلومات التي تجمع عن طريق لغة الإشارة، فهذا نوع من أسئلة «المنهجية»؛ لأنه يتوقف عند «منهج البحث»، ويثير حوله الشكوك، ويوجه إليه الانتقاد. أما إذا تساءلنا عن الطريقة التي تتبع في اكتشاف صمم الأطفال، والطريقة المناسبة لعلاجه، فهذا سؤال في «المنهج». ويمكن وفقا لهذه الأمثلة أن تُعرّف المنهجية بأنها نسق من القوانين المعيارية (normative set of rules)؛ أو هي «المنطق» الذي ينبغي أن يسير عليه الاكتشاف العلمي، كما جاء في عبارة كارل بوبر[2] . وقد قام بعضهم بتلخيص معنى المنهجية في العبارة

---

(1) See for instance: Alan C. Isaak, Scope and Methods of Political Science (London: The Dorsey Press,1975) p.x.

(2) K. Popper, The Logic of the Scientific Discovery (London: Basic Books, 1959).

ويرى كارل بوبر أنه لا يوجد إلا منهج واحد للنقاش العقلاني، ويؤكد أن العلوم التجريبية يمكن أن تعرف عن طريق القوانين المنهجية التي تتبعها، وأن هذه القوانين هي معايير تحدد الكيفية التي يجب أن نتعامل بها مع القضايا، إذا أريد لتلك القضايا أن تصبح قضايا علمية، ولمزيد من التفاصيل عن رأيه انظر:

Robert Nola, The Status of Popper's Theory of Scientific Method, The British Journal of Philosophy of Science, vol.38, No.4 (December, 1987), pp.441-442.

الآتية: إذا كان الباحث يهدف لتحقيق (س) فعليه أن يفعل (ص).[3] وتهدف المنهجية عموما لدراسة أنجع الكيفيات لإجراء البحث العلمي. وهي بالتالي حقل دراسي خاص من حقول فلسفة العلوم، يهتم بوضع المعايير «الكلية» التي ينبغي اتباعها لتحقيق الغايات المرجوة من عمليات البحث العلمي، والتي تتبع بدورها شروطها «الجزئية» الخاصة بها.

ما الفرق بين المنهجية والمنهج؟

تعرف المنهجية، كما ذكرنا آنفا، بأنها موجهات إرشادية تشير إلى الكيفية التي تفعل بها الأشياء. أما «المنهج» فهو آلية (technique) محددة للعثور على شيء ما.[4] وعلى هذا الأساس فمن الطبيعي أن تؤثر «المنهجية» على «المنهج». على أن ما ينبغي ملاحظته أن «المنهجية» لا تأتي من فراغ، وإنما تستند إلى قواعد فلسفية محددة. فللمدرسة المنطقية الوضعية مثلا قاعدتها الفلسفية التي ترى: أن الحقيقة لها وجود في (الخارج)، وأنه وجود ثابت، وقابل للقياس، وأن ما نحصل عليه من معرفة من خلال دراسة هذه الحقائق الثابتة الموضوعية هو الذي يسمى «علما»، وليس غيره.[5] فعلى الباحث في هذه الحالة أن يكون على وعي تام بهذه المرتكزات النظرية[6]، إذ إنها ستتجسد في «منهجية» البحث، وستؤثر بصورة مباشرة في (المنهج) الذي يسير عليه، كما أنها ستحدد (الهدف) العام للبحث (وهو في حالة الوضعية: التنبؤ بمسار الظاهرة قيد البحث، وتعميم النتائج، والسيطرة). يضاف إلى ذلك أن تحديد المنهج والهدف سيقودان بصورة تلقائية إلى صياغة الافتراضات وإلى تحديد (الأدوات) البحثية المناسبة لجمع المادة وتحليلها (وهي في حالة الوضعية: التجربة والاستبانة ونحوها).

أما إذا انطلق الباحث من رؤية فلسفية مغايرة للفلسفة الوضعية، كالفلسفة التأويلية-البنائية مثلا، التي ترى أنه لا توجد حقيقة واحدة موضوعية يمكن مشاهدتها في الخارج الموضوعي، بقدر ما يوجد عدد من التأويلات والمنظورات للواقعة الواحدة، وأن الباحث لا «يجد» المعرفة، وإنما يصنعها

(3) Larry Laudan, , Methodology's Prospects, PSA Proceedings of Biennial Meeting of Philosophy of Science Association, 1986, vol. 2, Symposia and Invited Papers, p. 350.

(4) Bonita Aleaz, Popular Research Methodology Literature in Political Science: an Overview, Economic and political Weekly, vol.47, No.15 (April, 2012), p.78, footnote (1).

(5) Sharan B. Merriam, Qualitative Research (San Francisco: John Wiley & Sons, 2009) p. 8.

(6) مثل هذه المرتكزات عادة ما تظل مستترة ومضمرة لدى الباحث لا يصرح لها، وهي ما يشير اليه الأستاذ محمود محمد شاكر كثيرا بعبارة «ما قبل المنهج»، انظر: محمود محمد شاكر، رسالة في الطريق إلى ثقافتنا (القاهرة: مكتبة الخانجي، 2006) ص22.

بنفسه؛[7] إذا انطلق الباحث من هذه الرؤية الفلسفية فإنه سيتخذ بالضرورة «منهجية» مغايرة، وهي التي ستحدد، من ثم، منهج البحث وأهدافه وأدواته.

الجدل حول المنهجية

لقد كانت المدرسة الوضعية المنطقية من أكثر المدارس الفلسفية في العصر الحديث اهتماما بوضع الشروط المنهجية الصارمة للفصل بين العلم واللاعلم، ولتحديد القضايا العلمية، ووصف كيفية إجراء البحوث، والتحقق من صحة نتائجها (فيما عرف عندهم بقانون التحقق).[8] غير أن هناك من الفلاسفة والعلماء من تساءل عن صدقية هذه المعايير الكلية، ولماذا يجب التسليم بها طالما أنها تفتقر هي ذاتها إلى اليقين؟ وكانت الإجابة التي طرحتها المدرسة الوضعية (ممثلة في دائرة فينا)[9]، وسار عليها أعضاؤها هي أن هذه المعايير يجب أن تقبل بصورة أولية apriori كقبول قوانين الرياضيات والمنطق، إذ إنها هي الضامن الأساس «لوحدة المنهج العلمي». ولقد حاول كل من كارل بوبر ولاكاتوس أن يخففا من هذه النظرية الوضعية المتشددة بالقول إن معايير المنهجية ليست يقينية كقوانين الرياضيات، ولكنها «أعراف conventions»، فلا يصح أن نصفها بالصواب أو الخطأ.[10] ولكن مثل هذه الاستدراكات لم تعد كافية في نظر البعض، خاصة ممن تعمقوا في دراسة تاريخ نشأة العلوم الطبيعية وتطورها، مثل توماس كون الذي نشر عام 1962 كتابه المشهور عن «بنية الثورات العلمية» (The Structure of Scientific Revolutions)، وذهب فيه إلى القول بأن مجموعات كثيرة من العلماء والباحثين في الفيزياء الضوئية (على سبيل المثال) قد ساهموا في تكوين المفاهيم ودراسة الظواهر وابتداع تقنيات في البحث اعتمد عليها نيوتن فيما بعد؛ لبلورة رؤيته المتقدمة في الفيزياء الضوئية، غير أن أولئك العلماء السابقين لنيوتن لم تكن لديهم رؤية موحدة للمنهج، بل كان كل منهم يبني الحقل الخاص الذى يعمل فيه ابتداء من وضع القواعد، واختيار العينات المشاهدة، وتصميم التجارب بالطريقة الحرة والملاءمة، إذ لم تكن أمام أي منهم مناهج أو منظومة من المقاييس يحس بأنه ملزم باتباعها.[11] مما يدل، بحسب ما يرى كون، أن

---

(7) Sharan B. Merriam, op. cit.

(8) لتعريف مبسط بالمنطقية الوضعية من أحد دعاتها من العرب، انظر: زكي نجيب محمود، قصة عقل (القاهرة: دار الشروق، 1993) ص94.

(9) For more details on Vienna Circle see: James O. Young, Anti-Realism and Vienna Circle, Synthese, vol.86, No.3 (Mar.,1991) pp.467-482.

(10) كارل بوبر، مصدر سابق.

(11) Thomas S. Kuhn, The Structure of Scientific Revolutions, 2nd.ed. (Chicago: University of Chicago Press,1970) p.13.

العلم لا يسير دائما وفقا لمنظومة الاشتراطات والقوانين المنهجية الصارمة التي حددها أصحاب المدرسة الوضعية، إذ إن المعايير والشروط المنهجية للبحث العلمي يلفها كثير من الغموض والإبهام، ويمكن أن تخضع لتفسيرات مختلفة. ولعل هذا ما جعل كون يتخلى تماما عن لفظ «المنهجية» ويستبدله بلفظ «النموذج» (paradigm)، ويعني به الممارسات والتقنيات المشتركة التي تسير عليها جماعة علمية في حقل من حقول العلم، بحيث تصبح تلك الممارسات تقليدا متبعا، وبحيث يخضع كل من يقبل النموذج للقوانين والمواصفات التي يحددها ويتواطأ عليها أصحاب النموذج.[12]

على أن هذه الثغرة التي فتحها كون في نقد المنهجية الوضعية الصارمة قد صارت بابا واسعا دخل منه فلاسفة آخرون أكثر جرأة، مثل بول فييرابند Feyerabend (1924-1994) الذي أخذ يؤكد (في كتاب بعنوان: ضد المنهج، 1975) أن غايات البحث العلمي تختلف باختلاف غايات العلماء، وبالتالي لا توجد غايات محددة ومتحدة للبحث العلمي يتفق عليها العلماء والباحثون، كما لا يوجد منهج واحد يسمى بمنهج العلم، وإنما تتعدد المناهج بتعدد الظاهرة، وبتعدد غايات العلماء والباحثين. ولذلك فهو يعتقد ألا فائدة ترجى مما يسمى بالقواعد المنهجية، إذ إنها لا تفعل أكثر من إعاقة مسار البحث، مما يعني بحسب رأيه «أن كل شيء يجوز» (anything goes).[13] ويلاحظ أن هذه العبارة قد أسيء فهمها كثيرا عند بعض النقاد، وفسرت كأنها دعوة لرفض العقلانية والترويج لفوضوية العلم، ولكن هذا غير صحيح، إذ إن كل ما أراد قوله هو إنه لا توجد منهجية واحدة ينبغي اتباعها لاكتشاف نظرية جديدة أو لتأكيد نظرية قائمة، وأن المفاضلة بين نظرية وأخرى لا تأتي نتيجة لاعتبارات عقلية محضة، وإنما تتحكم فيها قيم الباحث، وأن تعددية المنهجيات، وليس وحدة المنهجية، هي الأسلوب الأنسب لتقدم العلم.[14] وقد طرحت اعتراضاته هذه أسئلة جديدة مثل: ما وظائف وغايات المنهج العلمي؟ وما غاية العلم نفسه؟ وما العلاقة بينها وبين قيم الباحث؟ وهل القيم هي التي تحدد المنهجية؟ إلى غير ذلك من أسئلة، وهي أسئلة ما يزال صداها يتردد في أوساط العلماء.

وبناء على هذا فقد انفتح أفق جديد في حوار المنهج والمنهجية، إذ تأكد للجميع أن هناك أبعادًا معقدة ومركبة من الواقع لا تستطيع المناهج العلمية المعتادة أن تصفها، مما يولد حاجة لمناهج وطرق

---

(12) المصدر نفسه، ص 11-10.

(13) His main ideas are included in his famous work: Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge (London: New Left Books, 1975). See Larry Laudan, Methodology's Prospects, PSA Proceedings of Biennial Meeting of Philosophy of Science Association, vol. 1986, 2, Symposia and Invited Papers, p. 347. And for a detailed discussions about his thesis, see Denise Russell, Anything Goes, Social Studies of Science, vol.13, No.3 (August, 1983), p. 440-443.

(14) Denise Russell المصدر نفسه.

جديـدة في البحـث. وقـد صـار بعضهـم يتحـدث عـما أسـماه « مـا بعـد المنهـج After Method»؛ ليؤكـد أنـه لا يعـترض عـلى اتبـاع نـوع مـن القواعـد المنهجيـة في البحـث، ولكـن، وبمـا أن مناهـج البحـث لا تكتفـي بوصـف الواقـع وإنمـا تعمـل عـلى إنتاجـه، فإنـه يتخـوف مـن أن تكـون «القواعـد المنهجيـة» المقصـودة، والتـي يجـب اتباعهـا، هـي القواعـد التـي أنتجـت في سـياق المجتمعـات الأوربية-الأمريكيـة، وأن كل جهـد يبـذل خـارج هـذا الإطـار سـينظر إليـه بارتيـاب، وقـد يحكـم عليـه بالدونيـة.[15]

سؤال المنهجية في التراث الاسلامي

لقـد انشـغل علـماء المسـلمين بالطبـع بمسـألة المنهـج والمنهجيـة، لمـا لهـا مـن اتصـال قـوى بمباحـث التفسـير وتحليـل الخطـاب القـرآني. وقـد وردت إشـارة في القـرآن نفسـه إلى «المنهـاج»، وذلـك في قولـه تعـالى: ﴿لِـكُلٍّ جَعَلْنَـا مِنْكُـمْ شِرْعَـةً وَمِنْهَاجًـا﴾ [المائـدة: 84]. وقـد وقـع فيهـا خـلاف بـين المفسريـن، فقـال بعضهـم: الشرعـة والمنهـاج عبارتـان عـلى معنـى واحـد والتكـرار للتأكيـد، والمـراد بهـما الديـن. وقـال آخـرون بينهـما فـرق. والفـرق (كـما يقـول الـرازي نقـلا عـن ابـن السـكيت): أن الشريعـة فعيلـة بمعنـى الفعولـة، وهـي الأشـياء التـي أوجـب اللـه تعـالى عـلى المكلفـين أن يشرعـوا فيهـا، وأمـا «المنهـاج» فهـو الطريـق الواضـح»[16]. فـإذا أخذنـا بهـذا الـرأي فمـن الممكـن أن نقـول إن «المنهـاج» هـو القواعـد والـشروط والإجـراءات التـي يفضـل التقيـد بهـا للتعـرف عـلى أحـكام الشريعـة وإنفاذهـا. وقـد تـرد هـذه القواعـد في النـص القـرآني نفسـه، كـما قـد تـرد في سـنة الرسـول التـي تبـين عمومـات القـرآن. ويمكـن أن يقـال بهـذا الصـدد إن علـماء المسـلمين قـد تنبهـوا لهـذه القواعـد والـشروط، وطـوروا في ضوئهـا علـما خاصـا، هـو علـم «أصـول الفقـه» ليصـير «المنهجيـة» المعتمـدة التـي ترشـد إلى الكيفيـة التـي يجـب أن يسـير عليهـا الباحـث في فهـم الأحـكام التفصيليـة في الفقـه، وإنفاذهـا في الواقـع؛ أي في إنتـاج المعرفـة الفقهيـة. وسـيتأكد لنـا هـذا إذا علمنـا أن وظيفـة علـم «أصـول الفقـه» هـي أن يحـدد طبيعـة الأدلـة التـي يجـب الاعتـماد عليهـا في البحـث الفقهـي، ثـم يرتـب تلـك الأدلـة وفقـا لموثوقيتهـا وحجيتهـا، ويوضـح العلاقـة بينهـا، ويوضـح الـشروط التـي تسـتثمر بهـا هـذه الأصـول، ويضـع تعريفـا للمفاهيـم الأساسـية، ويحـدد مـن ثـم اتجاهـات البحـث الفقهـي وغاياتـه.[17]

وقـد تنبـه الـرازي نفسـه لهـذا، مـما جعلـه يشـيد بالمجهـود العلمـي الـذى بذلـه الشـافعي في وضـع قانـون للبحـث الفقهـي، ويشـبه مـا فعلـه الشـافعي بمـا فعـل أرسـطو في المنطـق، وبمـا فعـل الخليـل بـن أحمـد

(15) Bonita Aleaz, op. cit., p. 71.

(16) الفخر الرازي، التفسير الكبير، سورة المائدة (الآية 48).

(17) انظر على سبيل المثال: الغزالي، المستصفى من علم الأصول، (بيروت: دار الأرقم، 1994) ج1، ص779-778.

في علـم العـروض. يقـول الـرازي: «واعلـم أن نسـبة الشـافعي إلى علـم أصـول الفقـه كنسـبة أرسـطوطاليس إلى علـم المنطـق، وكنسـبة الخليـل بـن أحمـد إلى علـم العـروض؛ وذلـك أن النـاس كانـوا قبـل أرسـطوطاليس يسـتدلون ويعترضـون بمجـرد طباعهـم السـليمة، لكـن مـا كان عندهـم قانـون مخلـص في كيفيـة ترتيـب الحـدود والبراهين...فكذلـك النـاس كانـوا قبـل الإمـام الشـافعي يتكلمـون في مسـائل أصول الفقـه ويسـتدلون ويعترضون، ولكـن مـا كان لهـم قانـون كلي مرجـوع إليـه في معرفـة دلائـل الشريعـة، وفي كيفيـة معارضتهـا وترجيحهـا، فاسـتنبط الشـافعي أصـول الفقـه، ووضـع للخلـق قانونـا كليـا يرجـع إليـه في معرفـة مراتـب أدلـة الـشرع».[18]

(18) الشـافعي، نقـلا عـن: مصطفـى عبـد الـرازق، تمهيـد لتاريـخ الفلسـفة الإسـلامية (القاهـرة: دار الكتـاب المـصري/ بـيروت: دار الكتـاب اللبنـاني، 2011) ص340.

سؤال المنهج

د. أسماء حسين ملكاوي

أستاذ باحث مساعد بمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة قطر

أولا: العناصر الأساسية في البحث العلمي

كثيرًا ما يقع الخلط بين المنهج والمنهجية والإجراءات المنهجية والأدوات البحثية، سواء عند الحديث عن مناهج البحث العلمي أو عند تطبيقها في العلوم المختلفة. ويجد الباحث والمتأمل في الأدبيات الغربية إلى حد ما، والعربية المتداولة إلى حد كبير خلافا واضحا حول معاني ما سبق والفروق بينها؛ فبعضهم يرى **المنهج** باعتباره المقاربة المنهجية (approach) كأن تكون مقاربة كمية أو نوعية، أو الطريق الذي يسلكه الباحث كأن يكون تجريبيا أو إثنوغرافيا أو وصفيا تحليليا، أو الأداة التي يجمع بها الباحث بياناته كالمقابلة والاستبانة وغيرها، أو الرؤية الفلسفية / النموذج الفكري الذي يتبناه الباحث في دراسته كالنقدية أو الوضعية وغيرها.

أما **المنهجية** فمنهم من ينظر إليها باعتبارها الفلسفة أو النموذج الفكري (paradigm) للبحث، ومنهم من ينظر إليها باعتبارها ترتيب وتقسيم البحث، أو الإجراءات التي يقوم بها الباحث في دراسته. كما يرى البعض أن المنهج والمنهجية ليسا إلا شيئا واحدا، فلا فرق بينهما! وبالتدقيق في أصل الخلاف بين « المنهج والمنهجية» والمكونات الأخرى وجدته خلافا حول المسميات فحسب، فهناك إجماع على وجود خمسة عناصر أساسية في مناهج البحث العلمي، تُستخدم بمسميات متداخلة للدلالة عليها، وهي:

1) رؤية/ فلسفة توجه الباحث: وهذه قد تسمى رؤية العالم، أو الفلسفة، أو البارادايم، أو النموذج المعرفي، وهي ذاتها **المنهجية (methodology)** والتي هي جزء من النموذج المعرفي (البارادايم) الذي ينطلق منه الباحث، وقد وجدت أن أفضل تعريف للمنهجية بأنها: «نظرية تنظيم النشاط العلمي»[1] ويتكون هذا التعريف من جزأين نظرية ومنهج، ويمثل المرحلة الوسيطة بين الابستمولوجيا والمناهج؛ ففي هذا الجزء من البحث العلمي نقوم بطرح الأفكار التأسيسية المرتبطة بالنشاط العلمي الذي سنقوم به، ثم نختار آلية تنظيم النشاط العلمي من خلال المناهج المناسبة، ولذلك ينظر إلى المنهجية

(1) Novikov, A.M. and Novikov, D.A., Research Methodology: From Philosophy of Science to Research Design, CRC Press, 2012. – 193, p.4.

أحيانا بأنها فرع من الابستمولوجيا التي هي نظرية الإدراك العلمي وفرع من الفلسفة، تدرس قوانين وإمكانيات الإدراك، وتحلل مراحل وأشكال ومعايير صدق المعرفة العلمية[2]، وكل من الابستمولوجيا والميثودولوجيا يطرحان السؤال ذاته (كيف أعرف؟) ويركزان على مراحل النشاط العلمي وتنظيمه بمناهج مناسبة، إلا أن الأول نظري والثاني مدخل للجزء العلمي. وفي هذه المرحلة يكون الباحث حرا في اختيار رؤيتة التي توجه مسار بحثه، لكن عليه اختيار المنهج المنسجم مع رؤيته تلك.

2) **تصميم البحث:** وهي الاستراتيجية التي ينوي الباحث المضي فيها وفقا للرؤية التي تحددت أولا، ويطلق عليها **المقاربة (approach)**، وهناك ثلاث مقاربات رئيسية؛ الكمية والنوعية والمختلطة، وهي تناظر طرق التفكير الاستنباطية والاستقرائية والاستنطاقية (Abduction).

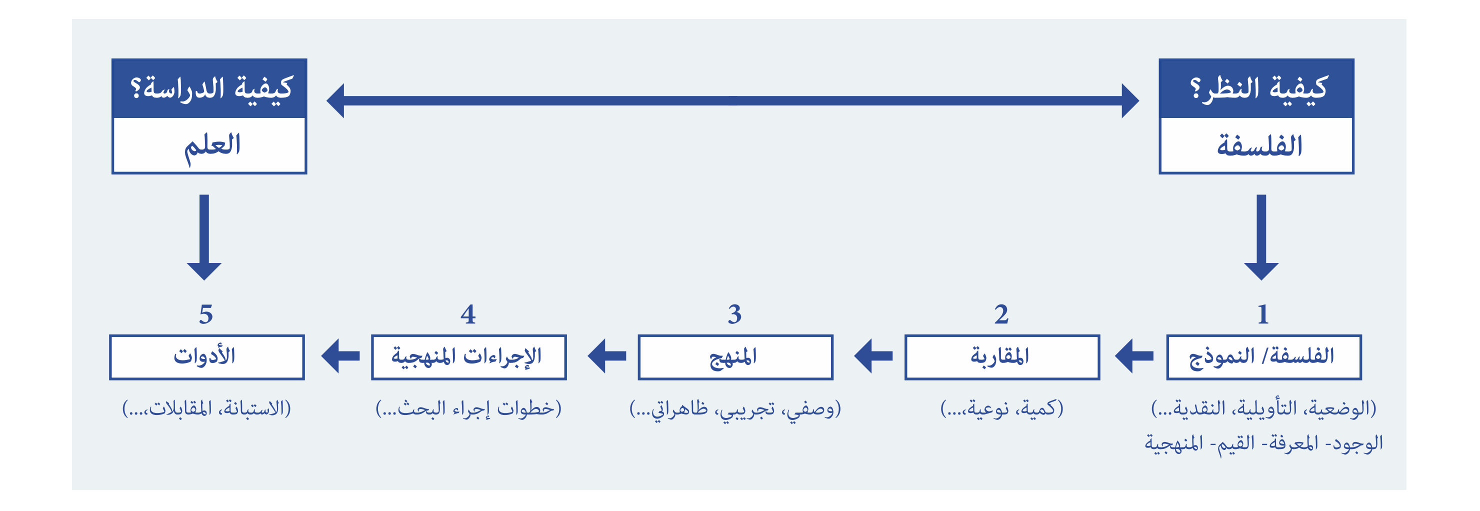
3) **طريق يسلكه الباحث:** يتحدد وفقا للرؤية (المنهجية) والمقاربة وأسئلة البحث وأهدافه، نجد بعضهم يسميه (المنهج، أو المنهجية أو الأدوات)، والصحيح كما أرى أنه: **المنهج**، وهنا يصبح الباحث أقل حرية في اختيار المنهج الذي يطبقه في دراسته، فإذا اختار النموذج التأويلي كمنهجية، فإن المقاربة النوعية هي الأنسب، وتصاميمه العديدة كطريق يسير فيه أثناء بحثه، وهكذا.

4) **أدوات يستخدمها الباحث:** وتسمى أحيانا بالأدوات أو المنهج، والصحيح كما أراه أنها: **الأدوات البحثية**، كأن يختار أداة المقابلة أو الاستبانة أو الحلقات النقاشية، واختيار الأدوات البحثية مرتبط بنوع المنهج الذي يستخدمه الباحث، فلا يمكن استخدام الاستبانة في المنهج الكيفي وتصاميمه، وهكذا.

5) **خطوات يقوم بها الباحث:** وهي الإجراءات العملية، والخطوات التي يتّبعها الباحث في مساره البحثي منذ بداية طرح الإشكالية إلى لحظة الكشف عن نتائج دراسته. وهذه يسميها بعضهم المنهجية، والصحيح عندي أنها **الإجراءات المنهجية**. كتحديد مجتمع الدراسة، والعينة وطريقة اختيارها والوصول إليها والتعامل معها، وطريقة جمع البيانات، واستراتيجيات تحليلها وغيرها، وتختلف هذه الإجراءات باختلاف نوع المنهج الذي يستخدمه الباحث.

ويمكن توضيح العلاقة بين المكونات الخمسة السابقة بالرسم الآتي:

(2) المرجع السابق، ص24.



ثانيا: الفرق بين المنهج والمنهجية:

وهكذا نؤكد على حقيقة أن «المنهجية والمنهج ليستا حقيقة واحدة، وإنما أحدهما يمثل إطارا للآخر، فالمنهجية هي العلم الذي يدرس كيفية بناء المناهج واختبارها وتشغيلها وتعديلها ونقضها وإعادة بنائها، يبحث في كلياتها ومسلماتها وأطرها العامة، فهو الواصل ما بين النموذج المعرفي والمناهج؛ التي تمثل الطرق والوسائل التي تستخدم للوصول إلى الحقيقة، ومن ثم فهي أدوات للتفكير ولجمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها وفهمها.»3

وبعد مراجعة مجموعة من المؤلفات حول المناهج البحثية وفلسفة العلوم4، أمكن الوصول إلى جدول يوضح خلاصة في التمييز بين المنهج والمنهجية، يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

(3) قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، تحرير نصر محمد عارف، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1996، ص8.

(4) -«scientific method», Oxford Dictionaries: British and World English, 2016, https://web.archive.org/web/20160821083959/http://www.oxforddictionaries.com:80/definition/english/scientific-method?, 2020 تاريخ الدخول: 2 فبراير

-Jones, Susan Stedman. "KANTIAN PHILOSOPHY AND SOCIOLOGICAL METHODOLOGY." Sociology 14, no. 1 (1980): 99-111. Accessed February 20, 2020. www.jstor.org/stable/42852141.

- Matthew DeCarlo, Scientific Inquiry in Social Work, Open Social Work Education, 2018, https://scientificinquiryinsocialwork.pressbooks.com/

- Egon G. Guba, The Paradigm Dialog, SAGE Publications, 1990, p. 424.

- Michael J Crotty, The Foundations of Social Research: Meaning and Perspective in the Research Process, SAGE Publications Ltd; First edition (October 15, 1998), p. 256.

- David James: How to get clear about method, methodology, epistemology, and ontology, once and for all, YouTube, 2015, https://bit.ly/2xTmZHY

- Katrin Niglas, Paradigms and methodology in educational research, Paper presented at the European Conference on Educational Research, Lille, 5-8 September 2001. http://www.leeds.ac.uk/bei/Education-line/browse/all_items/118941.html

المنهجية Methodology	المنهج Method
مرتبطة بالفلسفة: وهي علم دراسة الكيفية التي تجرى بها البحوث العلمية، بالاستناد إلى النموذج الفكري السائد. ولها مناهج فلسفية خاصة، وهي حلقة الوصل بين النموذج الفكري/ الفلسفة والعلم.	مرتبط بالعلوم: وهو الطريقة العلمية للإجابة على تساؤلات الباحثين في مجال تخصصي ما.
ليست محايدة، إذ ترتبط برؤية للكون والإنسان والطبيعة والوجود.	طريق إجرائي يتضمن أدوات محايدة إلى حد كبير، إذا ما طبقت وفق أخلاقيات البحث العلمي المتعارف عليها.
تتقرر المنهجية في مراحل مبكرة من البحث.	يتقرر المنهج في مراحل لاحقة من البحث.
للباحث الحرية في اختيار النموذج الفكري والمنهجية التي ينطلق منها في بحثه.	الباحث يصبح أقل حرية في اختيار منهجه بعد اختيار منهجيته/ النموذج الفكري الذي ينطلق منه.
المنهجية مناط اهتمام الفلاسفة والعلماء معا. وهي جزء من الافتراضات الفلسفية الخاصة بكل نموذج فكري (براديم).	المناهج مناط اهتمام الباحثين في المجالات العلمية المختلفة. وهي جزء من عملية البحث العلمي. تتقرر وفقا للنموذج الفكري الذي يتبناه الباحث.
المنهجية موضوع لمبحث أساسي في الفلسفة، وهي فلسفة العلم. والمناهج العلمية نتاج البحث في موضوع المنهجية وفقا لمناهج الفلسفة المختلفة.	المنهج موضوع لمبحث مناهج البحث العلمي في المجالات العلمية المختلفة. والإجابات على أسئلة البحث نتاج استخدام مناهج البحث العلمي.
المنهجية هي التبرير الفلسفي / النظري لسبب استخدام منهج محدد في الدراسة، وكيفية إجراء البحوث، بما في ذلك الافتراضات النظرية والفلسفية التي استند إليها البحث، وتبعات ذلك على المنهج أو المناهج المعتمدة.	المناهج هي الجزء العملي من البحث، والتقنيات المستخدمة، كأخذ العينات وجمع البيانات وتحليلها، وأخلاقيات البحث العلمي وغيرها.
ليست جزءًا ضروريًا في جميع أشكال الدراسات العلمية. خصوصا في العلوم الطبيعية. فبعض التخصصات العلمية تكون منهجياتها (فلسفتها) رؤيتها للعالم محددة وثابتة إلى حد كبير، ما لم يحصل تحول في النموذج الفكري الخاص بها، وعليه ليس من الضرورة إدراج جزئية «منهجية البحث» في الدراسة.	جزء أساسي من كل دراسة سواء كانت في العلوم الطبيعية أو الاجتماعية والإنسانية.
من الأمثلة على المنهجيات: الوضعية، النقدية، الظاهراتية	من الأمثلة على المناهج: المنهج التجريبي، المنهج الوصفي، المسح الاجتماعي، الأثنوغرافي

ثالثا: المنهج في العلوم الاجتماعية: مكوناته، ووظائفه:

يتكون المنهج من عناصر: (1) نظرية، (2) عملية، (3) إجرائية، (4) أخلاقية.

فللمنهج العلمي جذور **نظرية** مرتبطة بالنموذج الفكري الذي نشأ عنه؛ فقد يكون النموذج الفكري وضعيا أو نقديا، وله امتدادات **عملية** ترتبط بالأدوات البحثية التي يستخدمها الباحث في دراسته، كالاستبانة والمقابلات والملاحظات وغيرها. وأخرى **إجرائية** تتعلق بالخطوات التي يلتزم الباحث بها أثناء إجراء بحثه، مثل تحديد الإشكالية والأهداف والأسئلة ومجتمع الدراسة والعينة وغيرها، وتختلف الأدوات والإجراءات باختلاف المنهج المستخدم، فقد لا تكون الفرضيات أو التجارب مطلوبة في كثير من أشكال المناهج الأخرى، خصوصا تلك المرتبطة بالنماذج الفكرية التأويلية أو النقدية وغيرها. وللمناهج جوانب **أخلاقية** مهمة في ضبط سلوكيات الباحث أثناء إجرائه للبحث، وتحدد مدى صدق الباحث مع نفسه ومع الموضوع ومع بقية الزملاء في التخصص العلمي ومع رغبته بتطوير المعرفة العلمية لخدمة الخير العام للبشرية، ثم خدمة العلم وتطور المجتمع نحو الأفضل، وهذا المكون مرتبط بشكل كبير بوظائف البحث العلمي، وهي محاربة الخداع والتحيز والكذب والتشويه لخدمة المال والسلطة.

وللمنهج **وظيفة** أساسية في الإجابة على تساؤلات الدراسة، وتطوير المعرفة العلمية، والكشف عن التحيز والخداع. إلا أن هناك وظائف خاصة بكل منهج ترتبط بالهدف من البحث، فالمناهج الكمية: وظيفتها التفسير والتنبؤ، والمناهج النوعية: وظيفتها الفهم والاستكشاف والتعمق.

يتحدد المنهج المستخدم في الدراسة وفقا لمجموعة من الاعتبارات:

1) التخصص العلمي: لا تواجه كثير من التخصصات العلمية الطبيعية أزمة المنهج التي تواجهها العلوم الاجتماعية والإنسانية، ذلك أن رؤية تلك العلوم للعالم واحدة، وتقودها نماذج فكرية تتحول على شكل ثورات تمحو إحداها الأخرى، فلا تتراكم النماذج الفكرية، كما هي في العلوم الاجتماعية.

وغالبًا ما يكون النموذج الفكري الوضعي هو النموذج السائد في العلوم الطبيعية، ولذلك فإن منهجهم يكون تجريبيا كميا إحصائيا. أما في العلوم الاجتماعية، ونتيجة لما يقودها من نماذج فكرية متعددة إلى درجة تعارض بعضها بعضا، فإن المناهج متعددة ومتنوعة. وما يحدد منهج الدراسة في العلوم الاجتماعية هو تحديد النموذج الفكري ومنهجيته، ثم موضوع الدراسة وأهدافها.

2) موضوع البحث: رغم التقارب الكبير في أهداف البحث العلمي وغاياته العليا فإن لكل تخصص علمي منهج أو مناهج تميزه عن غيره من العلوم، ونحن نعلم أن المنهج العلمي أول ما ظهر في العلوم

الفيزيائيـة ثـم انتقـل إلى بقيـة العلـوم، ومنهـا العلـوم الاجتماعيـة. وبسـبب ثغـرات كبـيرة واجهـت المنهـج الفيزيـائي الوضعـي أثنـاء تطبيقـه في العلـوم الاجتماعيـة، تـم تطويـر مناهـج بحـث أخـرى تتناسـب وطبيعـة الظاهـرة الاجتماعيـة والإنسـانية. وأصبحـت العلـوم الاجتماعيـة تتميـز بعـدد واسـع مـن المناهـج العلميـة تختلـف باختـلاف رؤيتهـا للعـالم/ نموذجهـا الفلسـفي الـذي تسـتند إليـه. فـإذا كان موضـوع البحـث واسـع المـدى (ماكـرو) فإنـه يتطلـب مناهـج كميـة وإحصائيـة، أمـا إذا كان موضـوع البحـث ضيـق المـدى (مايكـرو) فإنـه يتطلـب مناهـج كيفيـة.

3) **أهـداف البحـث وتسـاؤلاته:** عـادة مـا تكـون أهـداف البحـث وتسـاؤلاته منسـجمة مـع بعضهـا البعـض، فـإذا كان هـدف البحـث الأسـاسي هـو فهـم كيفيـة تفاعـل الطالـب مـع الضغـوط النفسـية. فـإن سـؤال البحـث الأسـاسي يكـون: كيـف يتفاعـل الطالـب مـع الضغـوط النفسـية؟ ومـن خـلال هـدف البحـث أو سـؤاله الرئيـسي يمكننـا تحديـد نـوع المنهـج المناسـب للدراسـة. وحسـب المثـال المذكـور فإننـا بـإزاء هـدف كيفـي، أي فهـم أمـر مـا بعمـق، وهـذا الهـدف لا يتحقـق إلا بإجـراء بحـث كيفـي/ نوعـي. ذلـك أن أدوات البحـوث النوعيـة تمكّـن الباحـث مـن التعمّـق في فهـم موضـوع الدراسـة مـن خـلال المقابـلات الشـخصية، أو حلقـات النقـاش، أو التجـارب الشـخصية التـي خاضهـا طلبـة مـروا بالضغـوط النفسـية.

أسئلة المنهج

د. محمد محمد يونس علي

أستاذ مشارك- معهد الدوحة للدراسات العليا

ما الفرق بين المنهج والمنهجيّة؟

تستعمل كلمة منهج عادة ترجمة للكلمة الإنجليزيّة method المستمدة من الكلمة الإغريقيّة methodos، التي تعني السعي إلى المعرفة أو ملاحقتها، وقد جاء معنى «الملاحقة» من meta (بمعنى بعد، أو ماوراء) إحدى اللاصقتين اللتين تركبت منهما تلك الكلمة وhodos التي تعني الطريق أو الطريقة، ثم استعملت في اللاتينيّة methodus بمعنيين «طريقة في التدريس أو في السير»، و«طريقة منظمة في معالجة المرض»، وقد اكتسبت الكلمة سمات الانتظام والترتيب في القرنين السادس عشر والسابع عشر.[1] وأما كلمة methodology التي تترجم عادة بمنهجيّة، فقد استعملت - منذ أن دخلت الإنجليزيّة في القرن التاسع عشر - بمعنى «علم المنهج»، ثم تطورت -كما يذكر معجم أكسفورد (OED) لتشير بالتحديد إلى «فرع من المعرفة الذي يتعامل إما مع المنهج عامة، أو مع حقل دراسي معين». لكن معناها سرعان ما ضاق ليقتصر على «دراسة اتجاهات وتطبيقات البحث التجريبي ومدى ملاءمة التقنيات المستعملة فيه» (OED)، كما استعملت أيضا بمعنى «المنهج أو مجموعة المناهج المستعملة في حقل من حقول الدراسة أو الأنشطة» (OED). وقد تشرّبت الكلمة معنى العلميّة نتيجة تضمنها اللاحقة ology التي تدل عادة على معنى علم، أو «فرع معرفي»، وإن استعملت بعض الكلمات التي تضمنتها هذه اللاحقة في غير ذلك.

لقد حاول الفيلسوف هوينينجن هونا Hoyningen-Huene أن يلخص لنا المراحل التي مر بها تاريخ «المنهج» في أحضان فلسفة العلم، مقسمًا تلك المراحل إلى أربع مراحل أساسيّة:

1) المرحلة الأولى، التي تبدأ بأفلاطون وأرسطو إلى القرن السابع عشر، عندما كان ينظر إلى المعرفة العلميّة على أنها يقين مطلق مكتسب بالبرهنة من البديهيات الواضحة.

2) المرحلة الثانية، التي تمتد من القرن السابع عشر إلى منتصف القرن التاسع عشر، التي أدرجت فيها عمليّات الاستقراء ضمن يقينيّة المعرفة العلميّة.

(1) https://www.etymonline.com/word/method.

3) المرحلة الثالثة، الممتدة من منتصف القرن التاسع عشر إلى العقد الأخير من القرن العشرين، وقد اتسمت باكتشاف أن المعرفة التجريبيّة قابلة للخطأ fallible، ومع ذلك فقد مُنحت مكانة خاصة بسبب طريقة إنتاجها المتميز.

4) المرحلة الرابعة الممتدة من العقد الأخير من القرن العشرين إلى حد الآن، وقد طبِعت بطابع التشكيك في العلم، وعدم وجود إجماع بين الفلاسفة ومؤرخي العلم حول طبيعته.

وقد اقترح بناءً على ذلك أن السمة الأساسيّة المميزة للمعرفة العلميّة من غيرها من المعارف اليوميّة هي كونها أكثر تنظيمًا more systematic.[2]

لقد ارتبطت كلمة «منهج» ، تاريخيا، ارتباطًا وثيقًا بالمدرسة أو النظريّة أو الإطار النظري الذي نشأت فيه، وأصبح من الصعب إلى وقت قريب الفصل بين المنهج والأصول النظريّة التي يكمن في كنفها، كما كان المنهج تاريخيًّا ضمن أهم موضوعات الفلسفة، ولا سيما فرع الإبستمولوجيا وفلسفة العلوم، ولذا نُظر إلى المنهج -بناءً على ذلك- على أنه رؤية فلسفيّة يُتوسّل بها لدراسة ظاهرة أو موضوع دراسي معين، وقد استمرّت هذه النظرة وأصبحت تقليدًا في فلسفة المناهج إلى أن ظهرت نزعة علميّة متنامية في العقود الأخيرة إلى التفريق بين شبكة من المصطلحات المتعلقة بالمنهج، لعل أهمها المقاربة approach، والمنهج method، والمنهجيّةmethodology ، ووفقًا لهذا التفريق أضحى مصطلح المقاربة يحل محل المنهج في حمولته المعرفيّة والأيديولوجيّة، كما هو ظاهر من هذا التعريف الذي اقترحه هوفلر Hofler بأن المقاربة هي «الفلسفة الأساسيّة أو الاعتقاد المتعلق بالموضوع المدروس» أي أنها «مجموعة الافتراضات assumptions ووجهات النظر التي يعتقدها المهتمون بحقل ما»،[3] وهي التي بها تؤهل المقاربة لتكون مسلكًا أو مدخلًا للموضوع المدروس، ويتوسّل بها لفهمه، وفي الوقت نفسه فُرّغ مصطلح المنهج إلى حد كبير من خصوصياته المعرفيّة، الأمر الذي أكسبه الكثير من المرونة ليصبح طريقة أو مجموعة طرائق منظمة في البحث والمعالجة قد تشترك فيها مجموعة من المدارس العلميّة أو المعرفيّة، وإن اختلفت في أصولها النظريّة، وأصبح مصطلح الإطار النظري theoretical framework يغطي الحاجة إلى مفهوم المنهج بالمعنى التقليدي، حيث يفهم على نطاق واسع بأنه بنية متماسكة من المفاهيم والمبادئ والأصول التي ترتكز عليها جزئيات البحث، في حين أصبح المنهج يدل على طرائق بحث عامة قد تكون محايدة معرفيًّا مثل المنهج الاستقرائي والاستدلالي، أو المنهج الكمي والمنهج الكيفي، وفي الوقت نفسه أضحى مصطلح «المنهج العلمي ‘the scientific method’» يستعمل أيضا

(2) Hoyningen-Huene, Systematicity. The Nature of Science. (Oxford: Oxford University Press, 2013) p. 14.

(3) DB Hofler, Approach, method, technique a clarification, Reading World (Volume 23, 1983 - Issue 1)

للإشارة إلى الخطوات المتّبعة في البحث العلمي، وهي الملاحظة ووصف الظاهرة، ثم صوغ الفرضيات hy-potheses، وإجراء التجربة للتأكد من صحة الفرضيّة، وتحليل النتائج، ثم صوغ الاستنتاج conclusion.[4]

وعلى وجه التفصيل، فقد دعت الحاجة إلى التفريق بين طائفة من المصطلحات المتشابكة والمتكاملة، وهي النظريّة theory، والإطار النظريّ theoretical framework، والمقاربة approach، والمنهج method، والمنهجيّة methodology، ولا بد لكي نعرف المنهج أن نفرق بين هذه المصطلحات المترابطة كما هو موضح في الآتي:

1) النظريّة theory: هي نظام من الفرضيات والمبادئ والأصول الشارحة والمفسرة للظاهرة. أو هي مركب من المفاهيم والشروح والتفسيرات المقدّمة لفهم موضوع أو ظاهرة ما. ويرى بعض الباحثين أن الفرضيّة لا تصبح نظريّة إذا لم تُختبر ويتداولها الباحثون في حقل ما.

2) الإطار النظري theoretical framework: هو بنية متماسكة من المفاهيم والمبادئ والأصول التي ترتكز عليها جزئيات البحث. وهو السياق المعرفي العام أو الخلفيّة العلميّة التي تتموضع فيها النظريّة المقدمة لفهم موضوع الدراسة وشرحه وتفسيره. وهو مجموعة المفاهيم والتصورات والافتراضات التي يتوسل بها لمعالجة موضوع البحث، وتعد منطلقًا لتقديم نظريات أو وجهات نظر أو تفسيرات جديدة تتعلق به. إن أي عمل بحثي لا يحدد إطاره النظري، وموقعه منه، يصبح عملًا معزولًا لا قيمة له؛ لكونه يركن إلى صفريّة الانطلاقة، ولا يمثل -بناءً على ذلك- حلقة في سلسلة المعرفة التراكميّة التي يتسم بها البحث العلمي الفعّال.

3) المقاربة approach: هي مسلك محدّد معرفيا يكوّن منطلقا فلسفيا ونظريًّا ومنهجيًّا للبحث. ويعدّ اختيار مقاربة ما بمثابة تصريح بتبني إطارها النظري الذي تمثله، وهو بيان للقارئ بأن الباحث سيستعين بذلك الإطار النظري في معالجته لمشكلة البحث. وبناءً عليه، فإن المقاربة بهذا المفهوم تحل محل مصطلح المنهج عند من يمزجه بالإطار النظري؛ ليصبح المنهج بذلك مفهوما محايدا معرفيًّا إلى حد كبير.

4) المنهج method: الطريقة أو مجموعة الطرائق والأدوات والوسائل والقيم المعتمدة في معالجة بحث معيّن أو أجزاء منه كجمع المادة وتحليلها وتقييمها وتقديمها. ويبدو الفرق واضحًا بين المقاربة والمنهج في أن المقاربة تتعلق بالتنظير المعرفي المبدئي، والمنهج يرتبط بطريقة التقديم والتنفيذ.

(4) James Blachowic, How science textbooks treat scientific method: A philosopher's perspective, British Journal for the Philosophy of Science 60 (2):303-344 (2009).

5) المنهجيّة methodology: هي مجموعة التسويغات والتعليلات الموضحة لأسباب اختيار مقاربة معينة في البحث والإطار النظري الذي تعمل فيه، وتعليل اختياره لمنهج أو أكثر في كل خطوات البحث ومراحله، بما في ذلك جمع المادة وتحليلها واختبارها.

ما مكونات المنهج ووظائفه؟

عند الحديث عن مصطلح مثل «خلل منهجي» يظهر لنا مدى اتساع مفهوم المنهج وطابعه التركيبي، ومدى مرونته؛ وإذا ما حاولنا استقراء أنواع الخلل المنهجي فسنلاحظ أنها تنتمي أحيانًا إلى:

1) مهارات البحث كعدم الاتساق المنطقي incoherence، وعدم الاطراد inconsistency، وعدم الالتزام باللغة الاصطلاحيّة terminology.
2) أو إلى سوء استعمال الأدوات والوسائل المنضبطة، كأن تكون العينة غير ممثّلة، أو سوء إعداد الاستبانة، أو الخلل في صوغ أسئلة المقابلة الشخصيّة.
3) أو إلى الخلل في طرائق المعالجة البحثيّة، كنقص الاستقراء أو سوء الاستنتاج.
4) أو الخلل في كيفيّة تنفيذ مراحل البحث وخطواته كالخلل في جمع المادة، أو اختيار مراجعه، وتحديد أولوياتها، أو في تقييم المادة.
5) أو الخلل في أخلاقيات البحث، كالتحايل والغش، والادعاء الزائف، وعدم الدقة في التوثيق.

وربما لا يختلف اثنان في أن كل ما ذكر من قبيل الخلل المنهجي، وهو ما يعني أن ما يقصد بالمنهج في سياق البحث العلمي هو مفهوم مركب يشمل كل المهارات والأدوات والوسائل والطرائق والخطوات والقيم المتعلقة بإعداد البحث ومعالجته وتقديمه.

ومثلما تقدّم فإن ثمة فرقًا بين المقاربة approach التي تكتنز الإطار النظري للبحث، وتكون منطلقًا معرفيًا له، والمنهج (بمفهومه المركب الحديث) الذي يشمل مجموعة محايدة معرفيًا من المهارات البحثيّة، والأدوات المنهجيّة، وطرائق البحث، وخطواته الإجرائيّة، وقيمه الأخلاقيّة.

وبناءً على ما ذكر، فإن منهج البحث العلمي بمفهومه المركب يتألف من:

1) مجموعة من مهارات البحث العليا مثل الوصف، والتحليل النقدي critical thinking، وحل المشكلات problem solving، والاطراد consistency، والاتساق المنطقي coherence، وتحليل الخطاب discourse analysis، والتحليل النصي textual analysis، والتنبؤ prediction، وتوليد المعرفة knowledge generation، والتعبير الاصطلاحي use of terminology في تمثيل المعرفة representation of knowledge.

2) مجموعــة مــن الأدوات والوســائل المنضبطــة المتبعــة في جمــع المــادة وتحليلهــا، كالمقابلــة الشــخصيّة، والاســتبانة، والملاحظــة observation.

3) مجموعة من طرائق البحث والاستنتاج كالاستقراء والاستدلال والقياس.

4) مجموعــة مــن خطــوات البحــث وإجراءاتــه، التــي تشــمل عــادة جمــع المــادة وتحليلهــا واختبارهــا وتقييمهــا.

5) القيــم البحثيّــة أو أخلاقيــات البحــث research ethics، كالصــدق، والأمانــة والدقــة في التوثيــق، وعــدم التحايــل.

والغــرض مــن الالتــزام بالمنهــج في مفهومــه المركــب المذكــور أعــلاه الدقــة في الوصــف وســلامة التحليــل وحســن التقديــم والتعبــير، واتبــاع طرائــق التفكــير المنطقــي الســليم في الانتقــال مــن المقدمــات إلى النتائــج، والانضبــاط في جمــع المــادة وتحليلهــا وتقييمهــا، لضــمان الحصــول عــلى نتائــج بحثيّــة ســليمة.

ما مدى ارتباط المنهج بموضوع البحث وهدفه؟

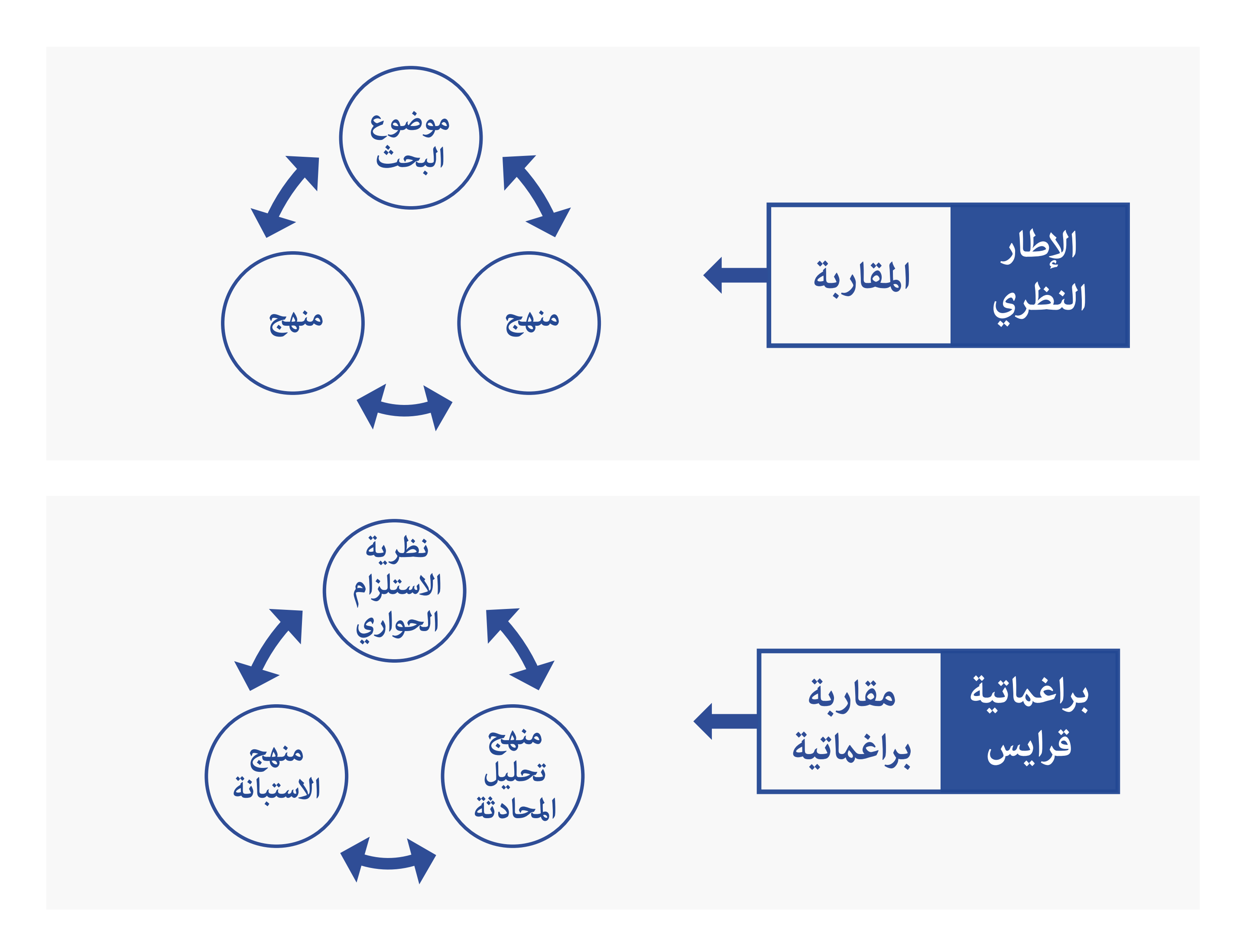
يرتبــط اختيــار **المنهــج** بطبيعــة الأســئلة البحثيّــة المثــارة والإجابــات المســتهدفة بهــا. فــإن كان الســؤال مــم تتكــوّن الظاهــرة؟ أو كيــف هــي؟ فالمنهــج ســيكون وصفيــا، وإن كان الســؤال عــن ســبب تكوّنهــا فســيكون المنهــج تعليليًّــا أو تفســيريًّا، وإن كان الســـؤال عـــن كيـــف يراهـــا النـــاس، فقـــد نحتـــاج إلى أدوات الاســـتقراء (كالاســتبانة ونحوهــا) لقيــاس الــرأي فيهــا، وهكــذا.

ويرتبــط اختيــار **المقاربــة** بطبيعــة الموضــوع المــدروس والإطــار النظــري المرتبــط بــه. فــإذا كان موضوعنــا بنيــة اللغــة وانطلقنــا مــن فكــرة عــزل البنيــة عــن محيطهــا بوصفهــا مســتقلة عنــه، وأن التأثــير فيهــا داخــلي مــن خــلال تفاعــل الأجــزاء بعضهــا ببعــض، فســتكون المقاربــة بنيويّــة، وإن كان موضوعنــا وظيفــة اللغــة بنــاءً عــلى أن الوظيفــة تهيمــن عــلى البنيــة وتتحكــم بهــا وتســهم في تشــكيلها، فإننــا -بنــاءً عــلى هــذا الإطــار النظــري- ســنتّبع مقاربــة وظيفيّــة، وإن كنــا نعتقــد بالتأثــير التاريخــي في البنيــة والوظيفــة، وكان موضوعنــا ذا طبيعــة كرونولوجيّــة، فــإن المقاربــة ســتكون تاريخيّــة، وإن كنــا نعتقــد بــأن الوضــع المبــدئي الســابق المجــرد ليــس هــو العامــل الفعّــال في تشــكل الظاهــرة، بــل المحيــط الفعــلي والســياق الــذي تظهــر فيــه هــو العامــل الجوهــري في تكوّنهــا، فســتكون المقاربــة براغماتيّــة، وهكــذا دواليــك.

وأخــيرًا يمكــن أن نوضــح مــا ذكــر بهــذا الشــكل الــذي يُظهــر لنــا أن الباحــث اعتمــد في دراســة موضوعــه، وهــو «نظريّــة الاســتلزام الحــواريّ theory of conversational implicature»، عــلى إطــار نظــريّ مســتمدّ مــن براغماتيّــة بــول قرايــس Paul Grice، وتقــوم هــذه البراغماتيّــة Griceian pragmatics عــلى مــا يعــرف بمبــادئ

التعـاون Grice's Cooperative Principle، التـي تفـترض أن التخاطـب عمليّـة تقـوم عـلى مصالـح مشـتركة بـين المتكلـم ومخاطبـه؛ ولـذا يتعـاون فيهـا الطرفـان لبلـوغ غـرض مشـترك، وهـو حصـول التفاهـم، وذلـك باتبـاع مجموعـة مـن المبـادئ هـي مبـدأ الكـم والكيـف والمناسـبة والأسـلوب. وقـد كانـت مقاربـة الباحـث -بنـاءً عـلى ذلـك- مقاربـة براغماتيّـة تقـوم عـلى فكـرة أن المعنـى المعتبر في التحليـل هـو المعنـى المـراد الـذي يقصـده المتكلـم بالفعـل مـن ضمـن المعـاني النظريّـة الممكنـة، وهـذا لا يتـأتّى إلا بمراعـاة السـياق الفعـلي للـكلام، وقـد رأى الباحـث أن منهـج تحليـل المحادثـة هـو منهـج مناسـب لدراسـته؛ لأنـه يسـاعد عـلى إدخـال عنـصر السـياق (وهـو العنـصر الأهـم في الدراسـات البراغماتيّـة)،لإدراك مـراد المخاطـب في كل قولـة utterance مـن القـولات المدروسـة، ويـرى الباحـث أنـه مـن المهـم الاسـتعانة بالمنهـج الكمـي، لرصـد آراء أفـراد البيئـة اللغويّـة في فهـم الاسـتلزامات الحواريّـة المتضمنـة في المحادثـة المدروسـة؛ للاسـتعانة بهـا في الوصـول إلى نتائـج موضوعيّـة؛ ولـذا فقـد أعـد اسـتبانة لاستكشـاف آرائهـم وتأويلاتهـم. وبقـي عليـه أن يلتـزم بمـا ذكـر في مكونـات المنهـج الخمسـة لـكي يكـون عملـه منهجيا.

شكل يوضح بعض المفاهيم المستعملة في البحث العلمي، وعلاقة بعضها ببعض.



وقائع ورشة أسئلة حول المنهج

ناقشت الورشة سؤال المنهج، وهو الإشكالية الأولى، وعالجت عدة أسئلة مهمة، مثل: ما المنهج؟ وما مكوناته؟ وما أدواته؟

الدكتور نايف بن نهار:

على الرغم من أن المنهج أكثر الكلمات شيوعًا واستخدامًا وقِدَمًا في أدبيات العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية، إلا أن الخلاف لا يزال قائمًا في تحديد ما المنهج؟ ولذلك نجد أن الطالب والباحث في الدراسات الأكاديمية والرسائل العلمية يقول مثلًا: إن منهجه في الدراسة هو المنهج الوصفي، أو التحليلي، فيأتي آخر ويعلق عليه بأن هذا ليس منهجًا، بل هو من أساليب البحث العلمي، ثم ينشأ جدلٌ لا نهائيٌ حول ماهية المنهج.

وهذا يعني أنه لا توجد لدينا إجابة مرجعية موحدة حول المنهج حتى الآن، وأنا أعتقد أنه لو اجتمع ثلاثون أو أربعون من الأساتذة من مختلف التخصصات، وطوَّروا إجابة موحدة حول المنهج، فإنها سوف تُعتمد، أو على الأقل ستكون جزءًا من المرجعيات المعتبَرة، وسيكون للباحث أن يقول اعتمدت المنهج الفلاني بناءً على الورقة التي طُوّرت من قِبل الجماعة العلمية الفلانية.

من ناحية أخرى، نرى أن الأسئلة المتعلقة بالمنهج لا تنتمي إلى تخصص معين، والنظام الجامعي جعل الباحثين مؤطَّرين بأطُر التخصصات الدقيقة. ومن هنا سنفتح النقاش في هذه الجلسة حول السؤال الأول المتعلق بماهية المنهج، أي متى نقول إن هذا النمط من الطريقة يُعدُّ منهجًا؟ وهل المنهج يختلف باختلاف العلم الذي ينتمي إليه، أم أنه موحَّد؟ بحيث لا يُشترط من تمايز العلوم التمايز المنهجي، يعني لا يُشترط لكون علم الاجتماع مستقلًا عن علم السياسة أن يكون لديه منهج مستقل. إذا قلنا بأن المنهج لا يختلف باختلاف العلوم، بل هو مطرد. وإذا قلنا: لا، وبالتالي حتى نقول بأن هذه المعرفة تحولت إلى علم يجب أن يكون لديه منهجه الخاص. على كلا الاحتمالين. ثم إذا كان المنهج موحدًا أو غير موحد، فهل يوصف بأنه خاطئ أو غير خاطئ؟ هل ثمةَ معيارية في تحديد ما هو المنهج؟ أم أن المنهج لا يكون إلا صوابًا؟

هذه بعض الأسئلة التي يمكن أن نطرحها في هذه الجلسة، وربما لدى بعضكم أسئلةٌ أخرى في السياق ذاته، وسنقوم بمناقشتها من خلال هذه الجلسة.

الأستاذ الدكتور أحمد أبو شوك:

كنتُ أتوقع أن يبدأ **الدكتور نايف** بأحد المتخصصين في مجال الفلسفة لمعالجة سؤال المنهج، لكنه اختار علم التاريخ، ولا بأس بذلك. فسؤال المنهج سؤال عريض ومتشعب الجوانب، ولا أعتقد أنني سأقدِّم إجاباتٍ جامعةً مانعةً عن السؤال، بل أحاول جاهدًا أن أطرح بعض القراءات التأصيلية عن السؤال نفسه، والتي ربما تُسهِم في بلورة إجابات مقنِعة في نهاية هذا الحوار الفكري.

إذا نظرنا إلى سؤال المنهج، فنلحظ أنه سؤال قديم-جديد في أدبيات العلوم التطبيقية والعلوم الاجتماعية والإنسانية على حدٍ سواء. وفي مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية قد بدأ في عصر النهضة الأوروبية وما بعده، حيث ظهرتْ نزعةُ الأنسنة، وبدأ بعض العلماء ينعتقون من القيود الكنسية الناظمة لقضية المعارف المكتسبة، ويركِّزون على الأمور المتعلقة بمركزية العقل البشري في تفسير الأحداث التاريخية والظواهر الاجتماعية، متأثرين في ذلك بمنجزات العلوم التطبيقية التي أُسِّست على الملاحظة، والتجربة، والقياس المستمد من فرضياتها وأسئلتها المعرفية.

بناءً على ذلك ظهرت لاحقًا المدرسة الوضعانية، التي أسسها أوغست كونت، والتي واجهت بعض الانتقادات المنهجية من منطلق أن الظواهر الاجتماعية لا يمكن أن تقاس وتحلَّل من منظور العلوم التطبيقية. وقد أسهم الجدل الواسع في هذه القضية إلى ظهور المدرسة البنيوية الوظيفية، التي تنظر إلى المجتمع من خلال تركيبته البنائية، التي تجمع بين الجزء (الأسرة) والكل (المجتمع)، والعلاقة الناظمة لحركتهما الديناميية المتبادلة. ولذلك طرح أنصار هذه المدرسة ثلاثة أسئلة مفتاحية: ما الوظائف التي تقوم بها الأسرة؟ وما الوظائف التي يقوم بها الأفراد لخدمة الأسرة؟ وما الاحتياجات التي تحاول الأسرة توفيرها لأفرادها في إطار الحركة المجتمعية العامة؟

ومن زاوية أخرى يحرص علماء البنيوية الوظيفية على دراسة العلاقة بين الأسرة والنظم الاجتماعية الحاضنة لها. ومن الرواد الذين أسهموا في هذا الجدل المعرفي أوغست كونت، وإميل دوركايم، وهربرت سبنسر؛ فقد وضع هؤلاء حجر زاوية المدرسة البنيوية الوظيفية، ثم تبنَّى النظرية من بعدهم علماءُ اجتماع آخرون، طوَّروها وأضافوا إليها جوانب أخرى، أمثال: رادكليف براون Radcliffe Brown، وبرونسيلاف مالينوفسكي Bronisław Malinowski.

لكن بمرور الزمن واجَهتِ المدرسة البنيوية الوظيفية بعض الانتقادات، التي أفضتْ إلى انقسام أنصارها إلى اتجاهين؛ اتجاه تكاملي يرى أن المفردات البنيوية الوظيفية مكمِّلة بعضها بعضًا، وعندما يحدث خللٌ في إحدى جزئياتها يجب معالجة الجزء المختل؛ لضمان استمرارية حركة الكل. وينظر هذا

المدخل التكاملي إلى حركة التاريخ والظواهر الاجتماعية من زاوية الاستمرارية والديمومة، بينما ينظر الاتجاه الآخر إلى العلاقة بين الوحدات البنيوية بأنها علاقة متغيرة بصفة مستمرة؛ ويحدث التغيير المستمر في جزئياتها بفضل الاضطرابات التي تعتري الوحدات البنيوية بصفة دائمة.

وظلَّ الجدل المنهجي وسؤال المنهج متجددًا في الأدبيات الغربية بهذه الكيفية؛ لكنه في كلياته مرتبطٌ بمنطِقين؛ يتعلق أحدهما بالمنطق الفلسفي الذي طرح سؤال المنهج في إطار الفلسفات التأملية وافتراضاتها التجريدية، وثانيهما سؤال توظيف المنهج في فهم حركة الواقع المجتمعي المعيش المتجدد دومًا. وهنا تجلَّت فكرة النظر في الظواهر الاجتماعية عن طريق التجربة، والاستقراء، والملاحظة، والمعايشة، بهدف الوصول إلى قواعد جزئية تمكِّنهم من استنباط نظريات عامة؛ لفهم حركة الاجتماع البشري.

ومن رُوَّاد هذه المدرسة الفلسفية فريدريك هيجل، الذي تبنَّى المنهج المثالي التأملي القائم على صراع الأضداد وفكرة البقاء للأصلح، لكنَّ تفسيره لحركة التاريخ من خلال هذا المنهج المثالي والبطولي أحيانًا قد واجه انتقاداتٍ حادةً من أنصار المدرسة الماركسية، الذين قلَّلوا من أهمية العقل المطلق في قراءة الظواهر التاريخية والاجتماعية، وحاولوا أن ينظروا إلى الأحداث التاريخية والظواهر الاجتماعية من زاوية الجدل المادي بين وسائل الإنتاج والقوى المنتجة وعلاقات الإنتاج.

ونتيجةً لذلك أبعدوا كل مناهج التفسير القائمة على المنطلقات القيمية والميتافيزيقية في قراءة الأحداث التاريخية والظواهر الاجتماعية، لكن قصور المادية الجدلية نفسه في إطار سؤال المنهج قد أفضى إلى ظهور مدرسة الحوليَّات الفرنسية، التي سعت إلى تقديم منهج كلي وتكاملي لتفسير العلاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية الناظمة لحركة المجتمع، وحيثيات وقائعه التاريخية.

وتقودنا هذه الإضاءات المنهجية إلى القول بأن سؤال المنهج يرتكز في كلياته إلى منطلقات فلسفية، وفي جزئياته المتغيرة بمعطيات البيئات المعرفية والاجتماعية التي نشأ فيها؛ ولذلك تظل هذه الجزئيات المتغيرة في حالة تطوُّر مستمر مع حركتي الزمان والمكان. فهذا الواقع قد دفع بعض الباحثين العرب إلى الدعوة إلى تأسيس علم اجتماع عربي، تتفق مناهجه التفسيرية مع المنطلقات والفلسفات والكليات التي تحكم حركة الاجتماع البشري في العالم العربي، مع أصحاب الجزئيات المحلية المتغيرة حسب معطيات الزمان والمكان، وكذلك الاستئناس بالأدوات المنهجية الغربية التي يمكن أن تُوظَّف في إطار البيئات العربية المحلية.

ويدفعنا هذا الاستنتاج إلى النظر في المسألة الإجرائية التي تطرَّق إليها **الدكتور نايف** في مقدمة حديثه، والمتعلقة بخلط الطلبة الجامعيين بين سؤال المنهج والمنهجية.

فالمنهجية -من وجهة نظري- مسألةٌ إجرائيةٌ تهدف إلى تحديد المشكلة البحثية، وفرضياتها، وأسئلتها، ومناقشة دراساتها السابقة، دون أن تكون متأثرة بحمولات أيديولوجية ومنطلقات فلسفية واضحة، علمًا بأن المنهج يقوم في كلياته على جانب فلسفي، وفي جزئياته المتغيرة يكون متأثرًا بمعطيات الظواهر الاجتماعية المحيطة به، ولذلك يحصل هذا الاختلاف في سؤال المنهج بين مساقات العلوم المختلفة، وبين الرؤى المعرفية للعلماء الذين يناقشون المشكلة نفسها، ولذلك نلحظ أن المنهج يختلف باختلاف المنطلقات الأيديولوجية بالنسبة للباحثين أنفسهم، والتركيبة الابستمولوجية التي ينطلقون منها، فضلًا عن المشكلة التي يعالجونها وفق مقتضيات الإطار النظري الذي اختاروه.

الدكتور نايف بن نهار:

لو أردنا أن نضع تعريفًا للمنهج، وليس للمنهجية، فكلكم تعرفون أن هناك فرقًا بين Method و Methodology؛ فإذا كانت الأولى تتعلق بالجانب الإجرائي المتعلق بالأدوات فإن الثانية تتعلق بالتعليل؛ لاستخدام هذه الأدوات والفلسفة التي تقف خلفها. لكن إذا دخلنا في الفلسفة نفسها فقد يحيلنا ذلك إلى أنها بالحد ذاتها تحتاج إلى منهج، فإذا كان المنهج فلسفة فإنه بالتأكيد يحتاج إلى منهج يضبط هذا التفلسف، وبالتالي قد نكون في عملية دوران حول نفس السؤال اللامتناهي في اعتقادي.

الدكتور نايف بن نهار: الكلمة -الآن- للدكتور إسماعيل ناشف.

الأستاذ الدكتور إسماعيل ناشف:

الحقيقة أن ما أريد أن أطرحه هو مداخلة، وليس عرضًا للمعلومات عن تاريخ المنهج؛ لأنني أفترض أن الجميع يعرفون المصادر المختلفة التي تفضل بها **الدكتور أحمد أبو شوك**، فمداخلتي تقول: **إن المنهج العلمي هو مجموعة من الافتراضات الأساسية المتفق عليها عند أغلب من يعملون في حقل معين**، وهذا الاتفاق الأول هو أن الإنسان يستطيع أن ينتج معرفة عن الواقع داخل حركة التاريخ وعن الظواهر الإنسانية، هذا هو الافتراض أو الأرضية الأولى، فنحن في قضية العلم حسب الطريقة التي تطوَّرت بها في الغرب، نفترض أن الإنسان موجودٌ داخل التاريخ، والتاريخ هو جزء من صناعة الإنسان، ولذلك الإنسان يستطيع أن ينتج معرفة عن هذا التاريخ.

الافتراض الثاني هو أن هناك أشكالًا مختلفة من إنتاج المعرفة عن هذا التاريخ، وعن هذا الواقع الاجتماعي والسياسي وما إلى ذلك، ولكن هذه الطرق تطوَّرت (عبر مراحل مختلفة)، والعلم الحديث الغربي الذي نحن نشتغل فيه هو شكل متأخر ومنظم، بمعنى أن له قواعدَ وآلياتٍ متعارف عليها من قبل الجماعة العلمية، وهذا يدخلنا إلى إشكالية مؤسَّساتية، وليس إشكالية فكرية، بمعنى أن هناك مؤسسة تترجم هذه الأفكار إلى إجراءات، وإلى طقوس معينة، أي أن هناك Gatekeepers، أي حراس

أبـواب يدشـنون مـن العـالم؟ ومـن الباحـث؟ ومـا النـص العلمـي؟ ومـا إلى ذلـك، ولكـن القضيـة الأساسـية هـي **أن المنهـج هـو مجموعـة مـن الإجـراءات المتفـق عليهـا مسـبقًا، فهـي ليسـت شـيئًا يتوالـد بشـكل عفـوي أو عشـوائي، وإنمـا هـي مجموعـة مـن الإجـراءات**، وبمـا أن لدينـا جانبًـا يتعلـق بالإنسـان، وجانبًـا آخـر يتعلـق بالواقـع الاجتماعـي الـذي ندرسـه، فـإن العلاقـة بـين الناظـر أو الباحـث وهـذا الواقـع هـي علاقـة مضبوطـة وممنهجـة، ليـس فقـط بالمعنـى الإجـرائي، ولكـن بمعنـى يتعلـق بموقـع هـذا الإنسـان الناظـر أو المشـاهد أو الملاحـظ تجـاه هـذه الوقائـع.

هنـاك تفسـيراتٌ أو تحويـراتٌ عـلى طبيعـة هـذه العلاقـة مـا بـين الباحث/الناظـر وغـيره مـن المسـميات، وهـذه الحركـة المرتبطـة بالتاريـخ. والسـؤال الآن: كيـف نضبـط هـذه العلاقـة؟ هـل هـي علاقـة متنوعـة حسـب الزمـان والمـكان؛ لأنهـا في حـال تنوعـت بحسـب الزمـان والمـكان؟

أنـا أعتقـد أن المنهـج يجـب أن يتمتـع بنـوع مـن الرشـاقة. فالمنهـج ليـس شـيئًا متشـنجًا أو ثابتًـا، لكـن مـا أريـد طرحـه هـو شيء آخـر، وهـي قضيـة الإتقـان؛ فالمنهـج إلى جانـب المؤسسـة، هـو عبـارة عـن صنعـة أو حرفـة معينـة، الخطـاب المتـداول لغايـة الآن هـو في حـال ترجمـةٍ ونقـلٍ تطغـى عـلى قضيـة الإتقـان.

هنالـك جانبـان في قضيـة الإتقـان، الأول يتعلـق بمسـتوى الأفـراد، ونحـن نلاحـظ هنـا أن بعـض الباحثـين والباحثـات العـرب، في المسـتوى الفـردي، يتقنـون المنهـج بدرجـة حرفيـة عاليـة. والثـاني يتعلـق بالجماعـة، حيـث لا توجـد عمليـة إتقـان؛ نظـرًا لغيـاب مؤسسـات تمثِّـل مركـز ثقـل الجماعـة العلميـة العربيـة، فالسـؤال هنـا: مؤسسـاتي. هـل توجـد مؤسسـة متعـارف عليهـا في العـالم العـربي والإسـلامي تجـري عمليـة ضبـط المنهـج؟ وقضيـة الضبـط هنـا: قضيـة إشـكالية؛ لأنهـا تُدخِلنـا في علاقـات قـوة. والسـؤال برأيـي الـذي يجـب أن يُثـار هـو: قضيـة الإتقـان، وعلاقـة الإتقـان بمنظومـات قـوى مختلفـة، والباحـث الفـرد مـن جهـة، والمؤسسـة مـن جهـة أخـرى.

نسـتطيع أن نختلـف في قضيـة موقـع الإنسـان أو الباحـث الـذي ينظـر إلى الواقـع الاجتماعـي التاريخـي وأشـكال العلاقـة الممكنـة بينـه وبـين هـذا الواقـع، وكيـف يمكـن أن نضبـط هـذا الأمـر معرفيًـا، ويمكننـا أن نطـرح مسـألة الإتقـان عـلى الشـكل الآتي: في فـترات تاريخيـة مختلفـة، يؤمِـن بعـض الباحثـين بمفاهيـم معينـة بشـكل أيديولوجـي، ويمكـن أن نأخـذ الماركسـية كمثـال عـلى ذلـك، باعتبارهـا نموذجًـا كلاسـيكيًا، حيـث نجـد أن اسـتخدام بعـض الأدوات الماركسـية في التحليـل مثـل الطبقيـة، أو رأس المـال الرمـزي؛ ففـي فـترةٍ مـا كان يُعـدُّ موقفًـا أيديولوجيًـا، وفي فـترة الحداثـة العلميـة الكلاسـيكية نجـد هـذا حاصلًا، حيـث نبعـث مواقـف منهجيـة، نحـن اليـوم في لحظـة الرأسـمالية المتأخـرة -هـذه- ننظـر بأثـر رجعـي إلى هـذه الأيديولوجيـات، ولا نسـتخدمها كأيديولوجيـات، وإنمـا كأدوات، أي أنَّنـي عندمـا تتوافـر لـديَّ مجموعـةٌ مـن الأدوات تطـوَّرتْ مـن البنيويـة، أو

مـن الماركسـية، أو التأويليـة لا أسـتخدمها؛ لأنـني مؤمـن بهـا، وإنمـا طبيعـة الظاهـرة التـي أحـاول فهمهـا تحتِّـم علـيَّ اسـتخدام أداة معينـة، بمعنـى أن إتقـان الصنعـة يهـدف مـن وجهـة نظـري إلى دمقرطـة المنهـج في علاقتـه مـع الواقـع الاجتماعـي، بمعنـى أن الواقـع الاجتماعـي أهـم مـن المنهـج، ومـن هنـا نعـود إلى قضيـة الرشـاقة، بمعنـى أن المنهـج يجـب أن يُبنـى أو يُحـوّر بنـاء عـلى الواقـع الاجتماعـي والاقتصـادي والتاريخـي ومـا إلى ذلـك، لمـاذا؟ لأنـه في نهايـة المطـاف إذا كانـت المعرفـة المبتغـاة لـن تـؤدي إلى انعتـاق الإنسـان مـن القيـود التـي يعـاني منهـا، بغـض النظـر عـن طبيعـة هـذه القيـود، فـلا أرى فائـدة مـن العلـم.

إن المسـتويات المتعلقـة بالمعـرفي والمؤسسـاتي والإتقاني/الصناعي/الحـرفي يتموقـع داخلهـا المنهـج في نهايـة المطـاف، باعتبارهـا مجموعـة مـن الأدوات والإجـراءات، ولكـن الفكـرة الكامنـة هنـا: أن الإنسـان يعيـش وضعًـا سـيئًا (يمكننـا هنـا أن نقـول: الانسـان العـربي، أو المسـلم، أو أيًّـا كان)، ودور المعرفـة هـو تحريـره مـن القيـود التـي تفـرَض عليـه، ودور الإنسـان هـو إعـادة التفكـير في العلاقـة بـين الإنسـان والواقـع الاجتماعـي، ومـن ثـم إتقـان العمـل المنهجـي...

الدكتور نايف بن نهار:

الدكتـور ناشـف أثـار نقطـة مهمـة تتعلـق بجـدل الواقـع والمنهـج، وهـل المنهـج مرتبـط بالواقـع، أم أنـه متعـالٍ عليـه، وهـو يـرى –إذا صـح فهمـي لمـا قالـه– أن المنهـج محكـوم بالظاهـرة، وليـس العكـس؛ لأن الغـرض مـن العلـم أن يكـون نافعًـا، وإلا لـن تكـون هنالـك فائـدة مـن العلـم كـما قـال، هـذه النقطـة الإشـكالية مهمـة؛ لأنهـا متعلقـة بالسـؤال: هـل المنهـج يمكـن أن يُحـور أم أنـه إذا حُـور فلـن يعـود منهجًـا أصـلًا؟ فـإذن الغـرض مـن المنهـج أن يحكـم عـلى الإنتـاج المعـرفي، وهـذا الأخـير -أصـلًا- يعـبِّر عـن الظاهـرة الاجتماعيـة، لكـن **الدكتـور ناشـف** طـرح مقاربـة معاكسـة نحتـاج إلى التفكـير فيهـا.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

إننـي أشـكر مركـز ابـن خلـدون لتنظيـم هـذا اللقـاء، كـما أشـكر الإخـوة المتحدثـين، وأعتقـد أن سـؤال المنهـج سـؤالُ توثيـق المعرفـة، وهـو سـؤال نجـده لـدى فلاسـفة قدامـى، مثـل الغـزالي، وديـكارت في كتابـه (discoure on the method)، والسـؤال كيـف يمكننـي -كباحـث- أن أعـرف وأتأكـد: هـل معرفتـي هـذه خيـال أو خطـأ أو توهـم؟

في تأمـلات الغـزالي حـول مناهـج عـصره (منهـج الفلاسـفة، ومنهـج المتكلمـين، ومنهـج الصوفيـة) طـرح السـؤال: كيـف لي أن أثـق في أن هـذا المنهـج يـؤدي إلى معرفـة حقيقيـة وليـس توهـمًا؟ والعلـم الحديـث حـاول أن يحـلَّ هـذه المشـكلة بطريقتـين؛ الأولى: هـي تقسـيم المهـام العلميـة إلى مهـام صغـيرة، وحصـل ذلـك مـن خـلال التخصصـات، وأصبـح المنهـج يرتبـط -إلى حـد كبـير- بالتخصـص، حيـث إن منهـج الفيزيـاء يختلـف

عـن منهـج العلـوم الطبيـة، وعـن منهـج العلـوم الاجتماعيـة، وعـن الفلسـفة... والإشـكالية أن هنـاك تداخـلًا، حيـث إن الفيزيائيـين -مثـلًا- يبـدؤون بعمـل تجربـة أو ملاحظـة، وبنـاءً عـلى هـذه الملاحظـة يقومـون بنفـس التجربـة في معمـل مـا، وتُحسَـم القضايـا النظريـة بالتجـارب دائمًـا. ونجـد هـذا في النظريـة النسـبية -مثـلًا- لـدى أينشـتاين، ونجـد -مثـلًا- أن علـماء حاولـوا أن يُنتجـوا نظريـة أخـرى، وسـموها نظريـة كل شيء (Theory of everything) بهـدف توحيـد العلـوم، وهـذا أدى إلى نفـس الخطـأ القديـم، حيـث نجـد باحثًـا يجـري بحوثًـا حـول الجينـات مثـلًا، وتعتمـد أبحاثـه في مواضيـع حـول التطـور، أو حـول خلـق الكـون. وهـذا خطـأٌ قديـم؛ لأن المنهـج نفسـه لا يسـتطيع أن يـبرره، وأرى أن أهـم شيء في النظريـة العلميـة: مـا يسـمى بـــ Replicability، أي قابليـة تكـرار نفـس التجربـة والوصـول إلى النتائـج نفسـها، لكـن في لحظـة الخـروج مـن عـالم التجـارب إلى عـالم التنظـير نصبـح في عـالم آخـر.

وهـذا يعيدنـا إلى العلـوم الاجتماعيـة التـي بطبيعتهـا تحـوي إشـكالياتٍ تبـدأ مـن أنـه ليـس بمقدورنـا القيـام باختبـارات معمليـة في قضايـا مثـل السياسـة، أو العلاقـات الاجتماعيـة. كـما أن العلاقـات السياسـية والاجتماعيـة نفسـها مفتوحـة، وهـذا يعنـي أن وضعنـا لنظريـة معينـة تتعلـق بالسـلوك الإنسـاني في وضـع معين مثـلًا، يجعـل بمقـدور أنـاس آخريـن التحويـر في تلـك النظريـة، فـإذا قلنـا -مثـلًا-: إن تحقُّـق شروط معينـة في بلـد معـين (الدخـل، مسـتوى التعليـم...) سـيجعله ديمقراطيًـا، لا يمكننـا أن نضمـن ذلـك؛ لأن المجتمـع المـدني قـد يتدخـل بقـوة في مجـالات معينـة، ويغـيِّر فيهـا، كـما أن السـلوك الإنسـاني تفاعـلي، ولا يمكـن التنبـؤ بـه.

ولـديَّ نقطـة أخـيرة تتعلـق بتخصـصي في العلـوم السياسـية، بعـد أن اشـتغلت بالفلسـفة مـدة طويلـة، وهـي تتعلـق بـأن صراع المنهـج نفسـه جـزء مـن الصراعـات السياسـية، حيـث نجـد في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة مثـلًا، هنـاك نقاشـات بـدأتْ منـذ الثلاثينـات حـول النظريـة السـلوكية، وكيـف يمكـن تطبيـق منهـج العلـوم الطبيعيـة عـلى العلـوم السياسـية، بحيـث يمكـن -مثـلًا- تنـاول جزئيـاتٍ صغـيرة تتعلـق بكيفيـة تصويت النـاس في أماكـن معينـة، وتجـري حسـابات كميـة حـول تصويـت طبقـة اقتصاديـة، أو دينيـة معينـة لحـزب معـين، ويصبـح هـذا التراكـم قابـلًا للبنـاء عليـه.

غـير أن الملاحـظ أنـه حصـل نقـد قـوي لهـذا الطـرح، حيـث يـرى أحـد الباحثـين، منـذ التسـعينات، أن هـذه المنهجيـة أصبحـت معقـدة للتفكـير السـياسي الصحيـح، بمعنـى أنهـا أصبحـت تتنـاول الجزئيـات وتنـسى الكليـات، وتتنـاول التقنيـات وتنـسى القِيَـم، وتاليًـا لا يمكـن لهـذه المنهجيـة أن تقـدِّم تنـاولًا حقيقيًـا للسياسـة؛ لأن النظـرة الكليـة جـزء مـن السياسـة.

والحقيقـة أننـي أخالـف مـا قيـل؛ **لأن المنهجيـة هـي الجانـب الأيديولوجـي، بينـما المنهـج هـو الجانـب التقنـي**، وهـذا هـو السـائد والمتعـارف عليـه علميًـا، **وذلـك أن المنهـج هـو مـا يتبعـه الباحـث، أي أنـه طريقـة**

البحث والأدوات، بينما المنهجية هي الرؤية الكلية الأيديولوجية أو الفلسفية التي تؤطِّر للمنهج، يعني أن هناك مناهج تؤطِّر لعدد من المناهج داخلها.

ما أقوله هو: إن موضوع المنهج، في العلوم الاجتماعية عمومًا، جزء من السياسية، وطبيعة العلوم السياسية تفاعلية بين سلوك الإنسان، وسلوك الإنسان نفسه يتفاعل مع المنهج.

في عام 2000، كانت هناك انتفاضة في العلوم السياسية الأمريكية سميت بالبرسترويكا Perestroïka، وكانت هذه الانتفاضة تنتقد استعمال المنهج الكمي الذي أصبح طاغيًا في العلوم السياسية، وهذا ما يشير إلى ما ذكره الدكتور إسماعيل ناشف، فيما يتعلق بأن المؤسسة لديها أيضًا دور في المنهج، وحدثت هذه الانتفاضة؛ لأن جمعية العلوم السياسية الأمريكية ومجلاتها الرئيسة اتجهت إلى المنهج الكمي، وأصبحت -مثلًا- لا تقبل المقالات العلمية إلا إذا كانت تعتمد منهجًا كميًا، وتعدُّ أن ما دون المنهج الكمي ليس علمًا، كما أن الوظائف في الجامعات أصبحت الشيء نفسه، وثار عددٌ كبيرٌ من الأساتذة، الذين يفضلون المنهج الكيفي على هذه الطريقة، حيث كتبوا رسالة باسم مستعار، Mr. Perestroïka ، تشبيهًا لجمعية العلوم السياسية بأنها مثل البلشفية في موسكو، وأن هذه الثورة ضدها من أجل الانفتاح، وقد دفعت هذه الرسالة بالنقاش حول السؤال : هل المنهج الكمي بالطريقة التي تتبناها الجمعية الأمريكية والأكاديميا الأمريكية يصلح للعلوم السياسية أم لا؟

وكان تصورهم أن هذا منهج معقّد للتفكير السياسي الصحيح، وأن المنهجية السياسية يجب أن تأخذ الإطار العام، عكس المنهج الكمي الذي يعدُّ أن دراسة الحالة -مثلًا- ليست علمًا؛ لأن العلم، حسب المنهج الكمي، يجب أن يقوم على دراسة حالاتٍ كثيرة قابلة للتعميم.

فالمنهج في العلوم الاجتماعية إذن لا يزال موضوع مدارس، وموضوع نقاشات كبيرة، ويجب أن نستبصرها من جهتنا، وهذا ما يقودنا إلى الوضع في العالم العربي، حيث إننا -إلى حد الآن- لا نزال نستعير المناهج من الخارج، ولكن لدينا محاولات جارية من أجل القيام بدراسات خاصة حول الحالة العربية، نعمل على تعميمها على الحالات العالمية، وليس العكس، كما كان يجري سابقًا، ونشتغل في هذا الاتجاه على كتاب حول الانتقال الديمقراطي في العالم العربي، ويجب علينا إذن -كعلماء في العالم العربي- تفادي قبول كل ما يأتي من الغرب.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا لك **الدكتور الأفندي**، لقد أثرتَ نقطة مهمة، وهي: هل منهجيّة البحث -مثلًا- في العلوم السياسية هي ذاتها في علم الاجتماع، أم أنها تختلف؟

نحـن نعـترف بـأن هنـاك فرقًـا بـين المنهجيـة في العلـوم التطبيقيـة والعلـوم الاجتماعيـة، لكـن في داخـل العلـوم الاجتماعيـة أيضًـا تختلـف؛ فالبحـث في الاقتصـاد ليـس كالبحـث في الاجتـماع، والبحـث في اللسـانيّات ليـس كالبحـث في السياسـة، فـما منـاط الاختـلاف في هـذه المجـالات؟

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

يمكن أن أعطيكم تعريف Methodology.

الدكتور نايف بن نهار: تفضل.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

يقول معجم أكسفورد:

Methodology is a set of methods and Principles used to perform a particular activity.

So, the methodology is a set of methods.

الدكتور نايف بن نهار:

تمـام، سـنرجع إلى هـذا دكتـور، فأنـا أعتقـد أن الخـلاف -هنـا- ليـس خلافًـا إجرائيًـا، بـل هـو خـلاف فلسـفي جوهـري لتحديـد مـا هـو المنهـج، ونحـن إلى الآن تحـدث ثلاثـة أسـاتذة فقـط،

ولا أدري هل الاستمرار في الحديث يوسِّع الخلاف أم يضيِّقه.

الدكتورة أسماء ملكاوي:

شـكرًا جزيـلًا للدعـوة الكريمـة، وشـكرًا للمتحدثـين الذيـن سـبقوني، فأنـا أتفـق مـع بعض مـا قيـل، وأختلف مـع بعضـه الآخـر، وأعتقـد أننـا لـو حدَّدنـا مفاهيمنـا مـن البدايـة فلـن نختلـف كثـيرا، فمثـلًا، أنـا أختلـف مـع مـن يعتقـدون أن المنهجيّـة هـي المنهـج نفسـه، وأنـا أرى أن المنهجيـة، كـما قـال **الدكتـور الأفنـدي**، هـي فلسـفة العلـم، أو Methodology، أي علـم المنهـج.

إذن **المنهجيـة هـي الرؤيـة، أو النمـوذج المعـرفي، أو مجموعـة مـن النظريـات في نفـس الوقـت**؛ لأن مجمـوع النظريـات هـي التـي تكـوِّن النمـوذج المعـرفي الـذي يُـضِيء الطريـق لمـن يريـد أن يبحـث، فـإذا أردتُ أن أعـرِّف المنهـج، فإنـه هـو الطريـق، لكـن الطريـق إلى مـاذا؟

كلنـا نسـعى إلى معرفـة الحقيقـة، إذن كلنـا نبحـث عـن الحقيقـة التـي يُفـترض أن نصـل إليهـا في نهايـة هـذا الطريـق، والطـرق مختلفـة ومتعرّجـة. وهنـاك متطلبـات للسـير فيهـا، أولهـا الرؤيـة ولذلـك أعتقـد أن المنهج يختلـف عـن المنهجيـة، وعـن الأدوات البحثيـة كذلـك، فهـذه أشـياء مختلفـة تمامًـا، ويحصـل الاختـلاف بيننـا عندمـا نختلـف في تعريـف كل منهـا، ولـو أنّـا اتفقنـا عـلى معـاني هـذه المفاهيـم الثلاثـة الأساسـية، فإننـا

لـن نختلـف كثـيرًا؛ لأن مـا قيـل عـن المنهـج وعلاقتـه بالنظريـة أو الفلسـفة أتفـق معـه، ولكـن في رأيـي هـذه منهجيـة، وليسـت منهجًـا. فالمنهـج هـو الطريـق، لكـن الطريـق إلى مـاذا؟ إلى الحقيقـة، إلى معرفـة الواقـع، وأثنـاء هـذا البحـث عـن الحقيقـة فإننـي قـد أتشـعّب بأكـثر مـن شـكل، وأسـلك أكـثر مـن طريـق وفقـا للرؤيـة التـي انطلقـت منهـا، فـكل طريـق منهـا يقـودني إلى معرفـة مختلفـة؛ فهنـاك طـرق للتفكـير؛ فإمـا أن أفكـر بطريقـة اسـتقرائية، أو اسـتنباطية، أو حتـى الطريقـة التـي تسـمى Abduction، وأنـا لم أجـد لهـا ترجمـة باللغـة العربيـة، فسـمَّيتُها استـنطاقًا، لأننـي أسـتنطق وأتحقـق مـما وصلـت إليـه عـن طريـق الاسـتقراء بعمليـة اسـتنباطية معاكسـة. وارتبطـتْ كل طريقـة مـن طـرق التفكـير هـذه بمناهـج (Methods) بحثيـة؛ كميـة، أو كيفيـة، أو مختلطـة، ولـكل منهـج فلسـفته، أو رؤيتـه، أو منهجيتـه (Methodology).

ولكـن السـؤال: كيـف يتحـدَّد المنهـج الـذي أسـير بـه؟ أول مـا يحـدِّد المنهـج هـو طـرق التفكـير، أو طـرق الاسـتدلال المسـتندة عـلى فلسـفة أو رؤيـة، وهنـا بدايـة اختـلاف المنهـج أساسًـا، وهنـا تكمـن فلسـفة العلـم من الأسـاس؛ لأننـا إذا بدأنـا الحديـث عـن المنهـج فـلا بـد أن نرجـع إلى الفلسـفة، إلى فلسـفة هـذا العلـم، الـذي هـو Methodology، علـم المنهـج، وأول مـن تحـدث عـن ذلـك هـو أرسـطو، وهـو تحـدث عـن الاسـتقراء، وسـماه، فيـما أعتقـد، أناغوجـي (anagögé)، والاسـتنباط، وسـماه إباغوجـي (epagögé)، ثـم جـاء بعـده بـيرس (Peirce)، وأدخـلَ المنهـج الاسـتنطاقي، واسـتخدمه كثـيرًا في الرياضيـات، والفيزيـاء، والعلـوم التطبيقيـة، ويسـتخدم الآن في مناهـج العلـوم الاجتماعيـة، خصوصًـا في منهـج النظريـة المتجـذرة (groundedtheory).

إذن نحـن نختلـف في طـرق التحليـل أو الاسـتدلال، ولـكل منهـا رؤيـة وفلسـفة مختلفـة، وهنـا يبـدأ الاختـلاف في المناهـج.

والأمـر الآخـر الـذي يجعلنـا نختلـف في المنهـج هـو: مسـتوى التحليـل؛ هـل أنـا أحلّـل عـلى المسـتوى الواسـع (Macro)؟ أي عـلى مسـتوى البُنـى الاجتماعيـة الكـبرى، أم أحلّـل عـلى المسـتوى المتوسـط (Mizo)؟ أي عـلى مسـتوى الجماعـات الاجتماعيـة والمؤسسـات، أم أحلـل عـلى المسـتوى الضيـق (Micro) وأريـد أن أدرس الظواهـر عـلى مسـتوى التفاعـلات الفرديـة؟ وحتـى هنـاك مسـتوى النانـو (Nano)، وهـو الـذي يتعامـل معـه بعـض المتخصصـين في العلـوم الطبيعيـة، أيضًـا هنـاك مسـتوى الميتـا (Meta)، أي مـا فـوق ماكـرو سوسـيولوجي، وهـو التحليـل عـلى مسـتوى البيانـات الرقميـة الضخمـة وغيرهـا.

وأيضًـا تختلـف المناهـج باختـلاف النمـوذج الفكـري، وهنـا يبـدأ اختلافنـا حـول المنهجيـة، وأنـا أعتقـد **أن المنهجيـة هـي جـزء هـام مـن تشـكيل النـماذج الفكريـة**، ومـا فيهـا مـن نظريـات أيضًـا؛ لأنهـا Methodology، أي علـم المنهـج. وهـي موضـوع أسـاسي مـن موضوعـات فلسـفة العلـوم.

ومـن أسـباب اختلافنـا أيضًـا: الهـدف، مـا هـو الهـدف مـن هـذه الدراسـة؟ هـل أريـد أن أفسّر وأتنبـأ؟

هـل أريـد أن أفهـم وأستكشـف وأتعمـق أكـثر؟ أم الاثنـين معـا؟ فاختـلاف الهـدف في الدراسـة يجعلنـي أختلـف مـع غـيري في تحديـد الطريـق الـذي أسـلكه.

إذنْ المنهـج الـذي أسـتخدمه في دراسـتي يتحـدد وفقًـا لعـدة اعتبـارات: الهـدف، والنمـوذج الفكـري، وطريقـة التفكـير، ومسـتوى التحليـل.

إذا اتفقنـا عـلى هـذه الأمـور مـن البدايـة فإننـا لـن نختلـف عـلى المنهـج الـذي بدأنـا فيـه، وأعتقـد أن العلـوم الاجتماعيـة كانـت لهـا آثـار سـلبية وإيجابيـة عـلى الفكـر الإنسـاني بشـكل عـام، بسـبب تعـدد نماذجهـا الفكريـة وتكاثرهـا، أي تعـدد فلسـفاتها ورؤاهـا، ومـا ترتَّـب عـلى ذلـك مـن تعـدد في المناهـج والأدوات.

بالنسـبة للآثـار السـلبية، فإنهـا بـدأتْ مـن نيوتـن. ونيوتـن، كـما تعرفـون، هـو الـذي وضـع الأسـس العلمية والمناهـج التـي أخذتْهـا العلـوم الاجتماعيـة عنـه، وكان هـذا بدايـة البـلاء الـذي انصـبَّ عـلى العلـوم الاجتماعيـة منـذ تلـك اللحظـة، فبدأنـا نطبّـق المنهـج الفيزيـائي عـلى العلـوم الاجتماعيـة، وبدأنـا نعتقـد اعتقـاداتٍ ليسـت صحيحـة عـن الواقـع الاجتماعـي، ثـم بعـد ذلـك تركنـا الفيزيـاء (خصوصًـا في هـذا الجـزء مـن العـالم) ولم نتابـع مـا حصلـت في الفيزيـاء مـن تطـورات؛ لأن واقـع فيزيـاء الكوانتـم -حاليًـا- تتحـدث عـن أشـياء تخالـف مـا نعتقـده بأنـه مطلـق في علومنـا الاجتماعيـة، وأنـه 100%، فمثـلًا فكـرة النسـبية، والحتميـة، والاحتـمالات، وكثـير مـن الأفـكار التـي نعتقدهـا صحيحـة أثبـت العلـم الحديـث في الفيزيـاء أنهـا ليسـت كذلـك، فـإذا بدأنا بــنيوتن في العلـوم الاجتماعيـة، فلـماذا لا نسـتمر في متابعـة مـا حصـل مـن تطـورات في العلـوم الفيزيائيـة التـي كنـا نظـن أنهـا وصلـت إلى حقائـق نهائيـة، وهـذا غـير صحيـح. إذنْ هـذا مـن الجانـب السـلبي، أيضًـا لأننـا بدأنـا مـن رؤيـة ماديـة للعالَـم، رغـم أن نيوتـن مؤمـن باللـه، إلا أننـا أخذنـا الجانـب الصـارم مـن العلـم، ووضعنـا رؤيـة للعـالم تنسـجم مـع المنهـج الفيزيـائي، ثـم جـاءتْ بعـده المـدارس والمذاهـب الفكريـة المتعـددة، إلا أننـا مـا زلنـا نقـدس المناهـج الكميـة ذات الأصـل النيوتنـي.

والـشيء الإيجـابي في هـذا، أنـه كلـما ظهـرت نظريـة جديـدة، وكلـما ظهـر نمـوذج فكـري جديـد في الغـرب ظهـرت معـه مناهـج علميـة لدراسـة الظاهـرة الاجتماعيـة وفقًـا لرؤيتهـا، فأصبـح لدينـا تنـوع كبـير في المناهـج والأدوات التـي يمكنهـا أن تـدرس الظاهـرة الاجتماعيـة مـن أكـثر مـن زاويـة ومسـتوى، ولكننـا هنـا بالعكـس، لدينـا مـدارس فكريـة في العـالم العـربي والإسـلامي، ولكـن ليسـتْ لهـا مناهـج علميـة، وقـد يكـون ذلـك بجهـل منـي، حيـث إننـي لا أعـرف أدوات علميـة أنتجتْهـا ثقافتُنـا وفكرنـا العـربي والإسـلامي. فـإذن، كلـما ظهـر نمـوذجٌ جديـد في الغـرب تُصاحِبـه افتراضـات فلسـفية تتحـدد وفقًـا لهـا رؤيـة للكـون، ورؤيـة للإنسـان، ورؤيـة للمعرفـة، والقيـم التـي تحكـم عمـل الباحـث، ولا يدَعـون الأمـر كذلـك، بـل يخترعـون مناهـج صالحـة لدراسـة الواقـع، ضمـن هـذه الرؤيـة. وهـذا برأيـي شيء إيجـابي يجـب أن يحفِّزنـا لوضـع مناهـج علميـة ممكنـة

التطبيـق ضمـن رؤيتنـا وفلسـفتنا العربيـة والإسـلامية.

فـإذا أردت أن ألخِّـص مـا أردت قولـه، أقـول: **إن المنهـج هـو الطريـق، ويتحـدد هـذا الطريـق وفقًـا للرؤيـة الفلسـفية التـي أنطلـق منهـا، والهـدف، والمسـتوى الـذي أريـد أن أحلّـل فيـه.**

أمـا المنهجيـة باعتبارهـا Methodology أو علـم المنهـج الـذي يـدرَّس في إطـار فلسـفة العلـوم؛ ليحـدِّد الرؤيـة أو الفلسـفة التـي أسـير وفقًـا لهـا في عمليـة البحـث العلمـي. لأوضّـح أكـثر؛ فأنـا -مثـلًا- أريـد أن أذهـب بطريـق الـبر للبحـث عـن شيء مـا، فبـكل تأكيـد سـآخذ معـي سـيارة، وليسـت طيـارة، صحيـح؟ فالـبر هـو المنهـج الـذي أسـير بـه، والسـيارة هـي الأداة، أمـا المنهجيـة فهـي الأضـواء التـي تـضيء لي الطريـق، وتوضِّـح معـالم الأفـكار والتصـورات النظريـة لمـا أراه أمامـي، وتوضِّـح إلى أيـن أنـا ذاهـب؟ ومـا الهـدف مـن سـيري في هـذه الطريـق؟ وكيـف أرى الكـون؟ وكيـف أفسِّر الأمـور أمامـي؟

أمـا الأدوات التـي أسـتخدمها فهـي مختلفـة عـن المنهـج، ولـكل منهـج أدواتـه الخاصـة بـه، فالاسـتبانة، عـلى سـبيل المثـال، أداة، وليسـت منهجًـا، ولكنهـا مرتبطـة بالمنهـج الكمـي، ومرتبطـة برؤيـة أو فلسـفة، وهـي الفلسـفة الوضعيـة التـي تؤمـن بـأن هنـاك حقيقـة واحـدة، ويمكننـي الوصـول إليهـا بموضوعيـة وحيـاد، ويمكـن تمثيلهـا بالطـرق الإحصائيـة.

أمـا إذا أردت أن أقـول: الملاحظـة أو المقابلـة فهـما أداتـان مرتبطتان بالمنهج الكيفـي، سـواء أكان اثنيوغرافيًا، أم ظاهراتيًـا، أم Case Study إلـخ... لكـن الرؤيـة التـي تقـودني هـي رؤية تأويليـة أو هرمونوطيقية.

الدكتور نايف بن نهار:

يعني أنتِ تسوِّين بين الرؤية والمنهجية؟

الدكتورة أسماء ملكاوي:

نعـم، الرؤيـة هـي المنهجيـة، ولا يمكـن لمنهـج أن يسـير بـلا منهجيـة، ولا يمكـن لمنهـج أن يكـون بـلا نظريـة، والنظريـة تنتمـي إلى نمـوذج فكـري يقودهـا.

فأنا أعتقد أن اتفاقنا على معاني هذه المفاهيم قد يخفِّف الاختلاف فيما بيننا.

الدكتور نايف بن نهار:

شـكرًا دكتـورة، إن الـكلام الـذي أثرتـه مهـم، ولـه اسـتحقاقات كبـيرة، وأعتقـد أن الـكل يـدرك هـذا الأمـر، لكـن حـين نقـول: إن المنهجيـة هـي علـم المنهج فإننـا، مـرة أخـرى، نرجـع إلى الـدور، فـإذا كانـت هي علـمًا، فما هـو المنهـج الضابـط لهـذا العلـم؟ نرجـع إلى نفـس النقطـة مـرة أخـرى، وتاليًـا فـإن كل كلمـة لهـا اسـتحقاقات منهجيـة مـرة أخـرى، فتورّطنـا في إشـكالات.

الدكتور لؤي خليل:

اسمحوا لي أن أقفز مباشرة للإجابة عن السؤال الذي تفضل به -الدكتور نايف- في بداية هذه الجلسة، بعيدًا عن المقدمات التاريخية أو أقوال العلماء إلخ... ولعل هذا يثير النقاش مرة أخرى، وبعيدًا أيضًا عن قضية الاختلاف حول تفسير المنهج والمنهجية، أو متى يكون منهجًا أو نظرية؟

وسأحاول أن أقدِّم تعريفًا يُؤخذ سلة كاملة؛ لأني، بناء على هذا التعريف، سأبني مجموعةً من الرؤى بعد قليل؛ فأقول: **إن المنهج وجهة نظر/زاوية رؤية فكرية، مبنية على نظام أو منظومة مغلقة، قائمة بذاتها، قادرة على تفسير الظاهرة المعنية، ولا يكون المنهج منهجًا ما لم تكن له أدوات وإجراءات قادرة على إثباته أو تحقيقه.**

يُبنى على هذا التعريف مجموعة من القضايا؛ لأنه يقوم على ثلاثة أسس، كلٌ منها يُثير مجموعة حساسيات؛ الأولى: القول بالإجراءات؛ لأن الإجراءات حين تكون تابعةً لمنهج ما لن تكون إجراءاتٍ بريئةً، بل ستصبح إجراءات بصبغة المنهج نفسه، ومثال ذلك آلية التوصيف؛ فالتوصيف في السيميائية غير التوصيف في البنيوية، وغير التوصيف في أي منهج آخر؛ ففي السيمائية أنا سأصف العلامات، وفي البنيوية سأصف البنية، وفي الدراسات الثقافية سأصف الأنساق المضمرة إلخ...

فالإجراء عندما يتْبع منهجًا معينًا لن يعود بريئًا بأي حال من الأحوال، وهذا يقتضي أمرًا آخر يتعلق بالسؤال الذي تفضل به الإخوة قبل قليل: هل المنهج قارّ أم متغير؟ والحقيق: **إن المنهج ثابت، لكن الذي يتغير هو طرائق تحقيق المنهج**؛ لأننا كلما تطورنا، وكلما تقدَّم الوعي البشري تتطور هذه الطرائق، ومثال ذلك ما سبق أن قال به بعض النقاد حول موت المنهج البلاغي في دراسة الظاهرة النصية، فالذي حصل أن المنهج عاد إلينا من جديد عبر (البلاغيين الجدد) الذين يقولون: لا لم يمت المنهج البلاغي، ولا يزال منهجا صالحًا، الذي تغيّر هو أننا سنطور الأدوات التي كانت تسعى إلى تحقيق تلك البلاغة. أيًا يكن، فالقصد أن هذا المنهج سيبقى ثابتًا، لكن الأدوات هي التي تتغير بتغير الوعي البشري وزوايا الرؤيا إلى الظاهرة المدروسة، هذا من زاوية الأساس الأول لتعريف المنهج: الإجراءات.

ومن زاوية الأساس الثاني للتعريف، أي: النظام، عندما نقول: **(إنه نظام مغلق قائم بذاته)**، فإن قيمة هذا القول تكمن في أن هذا النظام قادر على أن يفسِّر الظواهر دون أن يستعير من أنظمة أخرى، فحتى يكون النظام مستقلًا قائمًا بذاته، لا يمكن له أن يستعير من أنظمة أخرى، أو وجهات نظر أخرى، فبهذا فقط أستطيع أن أطلق عليه كلمة منهج.

والأمر الآخر والأخطر هو أن المنهج وجهة نظر، حتى أشرح ذلك دعونا نتكلم على بعض الأمثلة:

لماذا -مثلًا- نرفض من الطالب في مناقشة رسائل الماجستير أن يقول: إن منهجه وصفي تحليلي، كما كان الأمر في رسالةٍ ناقشتها منذ يومين. قلنا: ببساطة؛ لأن الوصف والتحليل إجراءات تتبعها كل المناهج، ولا يصح أن توصف بأنها منهج؛ لخلوها من أي وجهة نظر؛ فالمنهج وجهة نظر، طريقة في فهم الأشياء، لكن هذه الأدوات بذاتها، دون أن تنتمي إلى منهجٍ تبقى أدوات بريئة دون وجهة محددة.

الدكتور نايف بن نهار: دكتور، هل توصف وجهة النظر بأنها صحيحة أو خاطئة؟

الدكتور لؤي خليل:

لا أستطيع أن أصف أي وجهة نظر بأنها صحيحة أو خاطئة، فكل وجهة نظر تعي الظاهرة من زاوية معينة، سأضرب مثالًا بسيطًا، وأعتقد أنه مثال مشهور لدى الجميع، قصة العميان الأربعة الذين أرادوا أن يروا الفيل، فأحدهم أمسك بذنب الفيل، والثاني أمسك بأذن الفيل.. إلخ، وحين سئل الأعمى الأول الذي أمسك بذنب الفيل: ما الفيل؟ قدَّم الفيل من وجهة نظر الذنب الذي أمسك به، والأعمى الآخر قدَّم الفيل من وجهة نظر الأذن التي أمسك بها.

لا أستطيع أن أقول: إن الأول مخطئ، فهو محق من زاوية الرؤية التي نظر إليها، وكذلك المناهج، لا أستطيع أن أقول: إن منهجًا محددًا خاطئ، ولكني أحاكمه من وجهة نظر الزاوية التي يرى فيها الظواهر، وهذا يؤدي بي إلى مسألة أخرى سأناقشها في وجهة النظر.

عندما نقول: إن المنهج مرتبط بوجهة نظر أو زاوية رؤية، فهذا يثير مجموعة من القضايا؛ الأولى: إنه كلما تقدم الوعي البشري أدرك أبعادًا جديدة في الظواهر تقتضي زوايا رؤية جديدة، وهذا ما يجعلنا نرى دائمًا مناهج جديدة تظهر، كلما تطور الوعي البشري، والأمر الآخر والأخطر هو: إذا كان المنهج مرتبطًا بزاوية رؤية أو وجهة نظر، فهل هذا يعني أن المنهج متحيزٌ بالضرورة للجماعة الثقافية التي أنتجته؟ إذا كان الأمر كذلك فهذا خطير، وهو كذلك حقًا؛ لأننا حين نتعامل مع أي منهج علينا أن نعي التحيزات المضمرة في هذه المناهج، وإلى أي مدى تنسجم هذه التحيزات مع الثقافة التي تستورد هذا المنهج.

مثال على ذلك: لما بدأت المناهج تفِد على الثقافة العربية الإسلامية توقفنا مليًا أمام عدد من المناهج، ونظرنا إليها بقلق، مثال ذلك المنهج التفكيكي، فهذا المنهج سبق أن طبِّق على النصوص المقدسة في الثقافة الغربية، ولذلك توجسنا منه خيفةً؛ لأن التفكيكية ترى أن النص يؤول إلى صفر، وأن النص يحمل عوامل التضاد في داخله، وهذا يسبِّب إشكالًا في الثقافة الإسلامية؛ لأنه يلغي مبدأ الحقيقة المتعالية؛ لذلك توقفنا أمام هذا المنهج طويلًا.

مثـال آخـر: عندمـا بـدأت الدراسـات الثقافيـة تصِلنـا، وانبثـق عنهـا النقـد الثقـافي توقفنـا أيضًـا، وقلنـا: في الثقافـة العربيـة الإسـلامية نحـن أمـام ثقافـة مركزيـة وثقافـة مهمّشـة؛ فالثقافـة المهمشـة بقيـت مهمشـةً؛ لأنهـا لا تتوافـق مـع المعياريـة الإسـلامية، ولذلـك عندمـا يـأتي منهـج ويقـول: يجـب أن نركّـز عـلى النصـوص المهمشـة، ونلغـي النصـوص المركزيـة فـإن هـذا سـيؤدي إلى مشـكلة حقيقيـة داخـل الثقافـة العربيـة الإسـلامية المركزيـة...

إذا كنـتُ أنـا أقصـد الثقافـة المركزيـة الإسـلامية قـد اسـتبعدت ألـف ليلـة وليلـة، واسـتبعدت النكـت والأحـلام إلـخ مـن خـارج النصـوص المركزيـة، ثـم يـأتي منهـج ليسـتحضر هـذه النصـوص مـن جديـد، ويجعلـه هـي المركـز، فإنـه سـيصيبني في إشـكال، أقصـد سيسـبِّب إشـكالًا في بنيـة الثقافـة العربيـة الإسـلامية.

لا أريـد أن أقـول بـضرورة رفـض المنهـج، لا، ولكنـي أقـول: إننـا بحاجـة إلى أن نعيـد النظـر في مثـل هـذه المناهـج؛ لـكي نقبـض عـلى التحيـزات الكامنـة فيهـا، ونـرى كيـف نسـتطيع أن نطـور هـذه الأدوات، دون أن نُخـلّ بوجهـة نظـر المنهـج كاملـة. ولكـن، هـل هـذا ممكـن؟ نعـم، هـذا ممكـن.

كنـا طبَّقنـا ذلـك في مثالـين؛ مـرة في رسـالة ماجسـتير، إذ ناقشـنا نصًّـا كان مرفوضًـا في الثقافـة العربيـة الإسـلامية، وطبقنـا عليـه النقـد الثقـافي للبحـث في الأنسـاق المضمـرة، واسـتخرجنا حقيقـةً مـا يؤكـد أن الثقافـة العربيـة الإسـلامية كانـت محقـةً في إخـراج النـص مـن دائـرة المركـز؛ لأن النـص بُنـي عـلى الإشـادة بـكل مـا يتعـارض مـع قيـم الثقافـة العربيـة الإسـلامية؛ فهـو يشـيد بعقـوق الوالديـن، وبالأخـلاق الفاسـدة، ويصـوِّر كل مـن يقـوم بعـقّ والديـه، أو يقـوم بأخـلاق فاسـدة عـلى أنـه سـينجح في حياتـه، إلى آخـر النـص الحـكائي، فأدركنـا مـن الدراسـة: لمـاذا رفضتـه الثقافـة العربيـة الإسـلامية، وجعلتـه نصًـا في الهامـش.

المثـال الآخـر في نظريـة تـودوروف المتعلقـة بالعجائبـي، فتـودوروف كان يشـترط، كجـزء أسـاسي مـن تطبيـق النظريـة، أن النـص إذا كان حلـمًا خـرج عـن كونـه عجائبيًـا؛ لمـاذا؟

لأن الثقافـة الغربيـة تـرى أن الحلـم ليـس لـه علاقـة بالحقيقـة، بينـما لدينـا في الثقافـة العربيـة الإسـلامية مـا يسـمى المبـشرات أو الـرؤى، وهـذه المبـشرات أو الـرؤى جـزء مـن الحقيقـة، ومثـال ذلـك الأحاديـث المتعلقة بـالأذان، فـالأذان رآه بعـض الصحابـة في المنـام، قبـل أن يُقـرَّه الرسـول صـلى اللـه عليـه وسـلم، فهـو إذن جـزء مـن الحقيقـة، ولذلـك نحـن بحاجـة إلى أن نطـوّر المنهـج مـن الداخـل، بمـا ينسـجم مـع ثقافتنـا.

أقـول مـرة أخـرى: هـذا التعريـف المتعلـق بالمنهـج يؤخـذ سـلةً متكاملـة، بمـا فيـه مـن بنـى أساسـية؛ لأنـه مهـم؛ وأقصـد بهـا: الإجـراءات، والنظـام الـكلي المغلـق، وقضيـة التحيـزات، ولعلنـا يمكـن أن نثـير الحـوار فيهـا مـرة أخـرى بعـد ذلـك.

الأستاذ الدكتور حامد قويسي:

دكتور لؤي، استفسار، إذا كان هذا هو المنهج باعتباره وجهة نظر، فما الفارق بينه وبين النظرية؟ والنقطة الثانية: وهي مرتبطة بها، قضية علمية المنهج وعدم علمية المنهج نفسها.

هاتان النقطتان لو وضعناهما في الاعتبار، فأنا أريد أن أستفسر عنهما.

الدكتور نايف بن نهار: تريد أن تجيب الدكتور لؤي؟ تفضل.

الدكتور لؤي خليل: لا، تفضل، يمكن فيما بعد.

الدكتور نايف بن نهار:

طيب، طبعًا من الواضح أن هناك أسئلة مفتوحة من خلال النقاش؛ فأنا رصدت مثلًا: هل المنهج مرتبط بهدف العلم؟ كما ذكرت **الدكتورة أسماء**، أم هو مرتبط بموضوع العلم؟ فيختلف باختلاف الموضوع، وليس الهدف. وهل المنهج معياري، وتاليًا نبحث عن تحيزاته؟ أم هو وصفي بالضرورة؟ وهل المنهج مرتبط بالواقع؟ لأننا ذكرنا قضية الاتباط بالواقع، أم أنه مرتبط بالمعرفة حصرًا؟ ولا علاقة له بالواقع؛ فطبيعة المنهج مرتبطة بإنتاج المعرفة، وليس بحركة الواقع، ثم إذا كان مرتبطًا بالواقع، هل هو نتيجة له أم هو مؤسِّس له؟ هذه أسئلة واضحة، ونحن هنا نثير الأسئلة أكثر من أن نجيب عليها، وهذا أمر جيد.

الدكتور محمد يونس علي:

في البداية أودُّ أن أشير إلى أن ما فهمتُ هو أن الغرض من هذا اللقاء: الوصول إلى تعريفات محدَّدة، ليس بالضرورة أن تكون هي أفضل ما يمكن أن يقدَّم في هذا المجال، ولكن ينبغي أن يكون موحَّدًا، لكي يُقدَّم إلى الطلاب على نحو واضح متناسق ومتماسك، وقد حاولت أن أعدَّ مجموعة من التعريفات لحزمة دلالية تتعلق بالمصطلح، وما يرتبط به في إطار شبكة المنهج والمنهجية.

قبل ذلك، لا أريد أن أخوض في الناحية التاريخية والفلسفية، ولكن هناك موضوع، أرى من المناسب أن أذكره في حديثنا اليوم، وهو الخلاف بين المدرسة السلوكية والمدرسة العقلية، فمثلًا بلوفيلد يرى أنه ينبغي أن نحصر موضوع العلم فيما يمكن أن يُتحقق منه.

طبعًا المدرسة العقليّة في المقابل، بقيادة تشومسكي، ترى أنه إذا حصرنا أنفسنا في هذا الأمر، واقتصرنا على ما يمكن أن يُتحقّق منه فقط، فمعنى ذلك أنّنا سنضحّي بالتبصّرات التي ستكون على حساب تمسّكنا بالصرامة العلمية؛ فإما أن نتقيد بالصرامة العقلية، ونصل إلى القليل، أو نتجاوز هذه الصرامة العقلية، وننظر فيما يفسّر السلوك، وإن لم يكن خاضعًا للملاحظة والتجربة، فنتعمق فيما يوجد داخل

العقل، كما هو موجود في مدرسة التحليل النفسي، وأيضًا عند المدرسة العقلية، كتشومسكي وغيره، ونحاول أن نأتي بنتائج قد لا تتسم بكثير من الصرامة العلمية، ولكنها مفيدة، أي إنّه إما أن نختار هذا أو ذاك، ولكن تشومسكي فضّل أن يُضحّي بالصرامة العلمية في سبيل بلوغ أكبر قدر من التبصّرات (in-sights) وأعمقها؛ ولذلك اختلف موضوع مادة الدراسة في اللسانيات؛ فوفقًا للمدرسة السلوكية ينبغي أن ندرس فقط المقولات التي قيلت بالفعل، والرد من تشومسكي هو: أن المتكلم قادر على أن يأتي بجملٍ جديدة لم تُسمع من قبل؛ فلذلك علينا أن نذهب إلى آلية الإنتاج التي أنتجت هذه الجمل، وهي موجودة في العقل، بدلًا من أن نقتصر فقط على ما يقال بالفعل.

وقد ترتَّب على هذا الاختلاف سؤالٌ مضمونه: أين نصل في مستوى التجريد (abstraction)؟ أو ما مستوى التجريد المقبول؟ فقد رأى بعضهم أن تشومسكي -مثلًا- في المدرسة التوليدية أغْرَقَ في مستوى عالٍ من التجريد، وفي مستوى المثاليَّة (idealization) أيضًا؛ فما المستوى الذي ينبغي أن نصل إليه فيهما؟ وما القدر الذي ينبغي أن نقف عنده؟ ثم هناك أسئلة تتعلق بالآتي: هل نقف عند الوصف، أو نصل إلى التفسير؟ وهل لدينا من الصرامة العلمية التي تسمح لنا بالإغراق في التفسير؟ وإلى أي حد يمكن أن نقف هنا؟

والشيء الآخر، قبل أن أقدّم ما اقترحتُه من تعريفات، بناءً على ما اطلعت عليه، مما هو موجود بالفعل، أثير سؤالًا هنا: هل الوصف -مثلًا- أو التحليل مهارة من مهارات البحث العليا والتفكير الأعلى؟ أم هو منهج؟ هذا سؤال مهم جدًا، وقد ذكر الدكتور عزمي بشارة، في محاضرة له أن الوصف -مثلًا- مهارة، وليس له علاقة بالمنهج، والمنهج يأتي لاحقًا، كما ذُكر هنا، ولكني أرى أن كلمة وصف هي كلمة مُلبِسة؛ لأنها تدل على شيئين في نفس الوقت؛ فهي تدل على المهارة وتدل أيضًا، في نفس الوقت، على المنهج، فكيف نفرّق بينهما؟

كيف نفرّق بين متى يكون الوصف (ونحوه) مهارة، ومتى يكون منهجًا؟

جوابي هو أن ننظر؛ إن كانت المسألة مسألة اختيار منذ البداية، أنختار، في بحث ما في اللسانيات مثلًا، مسلكًا وصفيًا أو معياريًا؟ ففي هذه الحالة تكون منهجًا، ولكن عندما يتعلق الأمر بقدرات معيّنة تتفاوت باختلاف الباحثين، منهم من يكون أكثر قدرة على الوصف من الآخر هنا تصبح مهارة، فالوصف إذن قد يكون مهارة فعلًا، إن كان قابلًا للتفاوت والمفاضلة، وقد يكون منهجًا، إن كان اختيارًا مبدئيًّا لدراسة ظاهرة معينة.

فيما يتعلق بمقترحاتي التي اقترحتُها في التعريفات، لا يمكن أن ندرس المنهج دون أن نشير إلى شبكة من المصطلحات المرتبطة به؛ فبعضها أشير إليه، كما فعل بعض الإخوة، **كالدكتور عبد الوهاب** وبعض

الأساتذة الآخرين، حين أشاروا إلى المنهج والمنهجية، وبعضهم استحضر أيضًا النظرية، ولحسن الحظ أن ما كتبته هنا، وما حضّرته هو قريب مما ذُكر من تعريفات.

نبدأ بالنظرية، **وهي نظام من الافتراضات والمبادئ والأصول الشارحة والمفسرة للظاهرة.**

قد نختلف، وقد نعدِّل، وقد نغيِّر، ولكنَّني أرى أنه ينبغي أن يكون هناك شيء مكتوب نبدأ به، وبعد ذلك نحوّره ونتحاور عليه، ثمّ لا يمكن أن نذكر النظرية دون أن نذكر الإطار النظري Theoretical Framework؛ لأن النظرية تقع في إطار نظري، فلا بد من ذكره إذن.

وبالمناسبة هذا ليس شيئًا جديدًا في المناهج الحديثة، فنحن لدينا في تراثنا أمر متكرّر كثيرًا، فابن تيمية -مثلًا- يشير دائمًا إلى أصول العالِم الفلاني، وهو يقصد بها Theoretical Framework، وهذا أيضًا موجود في الفقه، حين يكون لدينا حكم معين، يُتساءل أحيانًا عما هو الأصل الذي انطلق منه الفقيه للوصول إلى هذا الحكم، وعادة ما يكون هذا موجودًا في علم الأصول، فهل الحكم المستنبط نابع -مثلًا- من الأصل المتعلق بالمصالح المرسلة؟ أم بالقياس؟ أم بغيرهما؟

فدائمًا هناك ثنائية الأصل والفرع، ولذلك انقسمت العلوم في تراثنا إلى أصول، وإلى فروع ترتبط بهذه الأصول، وهذا نوع من المنهجية الدقيقة في البحث العلمي.

والإطار النظري: هو بنية متماسكة من المفاهيم والمبادئ والأصول التي ترتكز عليها جزئيات البحث.

ثم عندنا الأنموذج الذي هو Model، وهو الأصول النظرية بعد تطويرها واختبارها.

وبعضهم يرى أن النموذج **هو النظرية بعد تطويرها واختبارها، فالخلاف هنا هو: إما أنه النظرية بعد تطويرها واختبارها، أو أنه الأصول النظرية بعد تطويرها واختبارها؟**

ثم عندنا **المقاربة**، وهي مهمة جدًا، وفيها خلاف كبير جدًا، وهو ما يسمى بالإنجليزيّة Approach، ولا يمكن أن نذكر Method الذي هو المنهج دون أن نشير إلى المقاربة، فما هي المقاربة؟ وما الفرق بينهما؟

فاقتراحي **أن تعرَّف المقاربة بأنّها مسلك محدّد يكوّن منطلقًا نظريًا ومنهجيًا للبحث، أي هو كيف ننطلق منه ونجعله قاعدة للانطلاق؟**

ثم نصل إلى المنهج، فما المنهج إذن؟

المنهج هو الطريقة أو مجموعة الطرائق والأدوات والوسائل والقيم المعتمدة في معالجة بحث معيّن، أو أجزاء منه كجمع المادة وتحليلها وتقييمها وتقديمها. ويبدو الفرق واضحًا بين المقاربة والمنهج في أن المقاربة تتعلق بالتنظير المعرفي المبدئي، والمنهج يرتبط بطريقة التقديم والتنفيذ.

أحيانًا يتعلق الأمر بمرحلة من مراحل البحث، أو بجزء من أجزاء البحث، وأريد هنا أن أشير إلى أني حين قلتُ: أجزاء من البحث، أقصد جمع المادة مثلًا، وهي مرحلة من مراحل البحث قد تنفّذ بمناهج مختلفة.

وإذا وصلنا إلى مراحل أخرى، مثل الخطوات التي ينبغي أن أتبعها في البحث، هناك أيضًا طرائق مختلفة، أي مناهج مختلفة؛ فأصبحت كلمة منهج، إما تدل على منهج البحث بصفة عامة، أو على أي مرحلة أو جزء من هذا البحث.

نأتي الآن إلى المنهجية (Methodology)، فالمنهجية لها ثلاثة تعريفات، أو أهم ثلاثة تعريفات يمكن أن نشير إليها، التعريف الأول هو: **أنها رؤية فلسفية، أي -مثلًا- يمكن أن تُجري بحثًا معينًا في إطار منهجية براغماتية، أو منهجية بنيوية؛ فالرؤية الفلسفية هي المنهجية، لكن المنهج يعمل في إطار هذه المنهجية**، ويمكن الاستغناء عن المنهجية بهذا المعنى بالإطار النظري الذي ذكرناه سابقًا.

وهناك تعريف آخر للمنهجية، ربما هو ما سنسير عليه، وهو: **مجموعة التسويغات والتعليلات الموضحة لأسباب اختيار مقاربة معينة في البحث، والإطار النظري الذي يعمل فيه، وتعليل اختياره لمنهج أو أكثر في كل خطوات البحث ومراحله، بما في ذلك جمع المادة وتحليلها واختبارها.**

والتعريف الثالث للمنهجية هو: **أنها العلم الذي يبحث في المنهج**، ولكن هذا ليس له صلة بموضوعنا الآن، لماذا؟ لأن الذين قالوا به انطلقوا من وجود كلمة logy في الأخير، مثل Psychology و Sociology، ولذلك فهو علم، ولكن هذا لا يهمنا نحن هنا؛ لأن مجالنا هو: إما أن ننظر إليها على أنها رؤية فلسفية، أو أنها فلسفة تسويغ اختيار المنهج.

وكلمةٌ أخيرة تتعلق بتحديد المنهج، **دكتور نايف** أنتَ لخّصت قبل قليل، لماذا نختار منهجًا معينًا؟ قلتَ: إما أن الأمر يتعلق بالواقع أو بالمعرفة، وهناك شيء ثالث، وهو أن تحديد المنهج يرتبط بنوع الأسئلة المثارة، بمعنى نحن إذا سألنا عن الظاهرة بـ ما هي؟ فسيكون المنهج وصفيًا؛ لأننا سنصف هذه الظاهرة، وإذا كان الأمر يتعلق بـ كيف يُنظر إلى هذه الظاهرة؟ فيكون المنهج إما أن يأخذ شكل استبانة يمكن من خلالها جمع آراء الناس؛ لأننا سألنا كيف يُنظر إلى هذه الظاهرة؟ والسؤال الثالث الذي يمكن أن يُسأل أيضًا: لماذا هي كذلك؟ فإذا حاولنا أن نجيب عن هذا السؤال فسيكون المنهج مختلفًا؛ فإذن المنهج يتعلق بأنواع الأسئلة.

الأستاذ الدكتور صالح كريم الزنكي:

الأفكار التي ذكرت جيدة وطيبة، ولكن الوقت يداهمنا، وأنا أخاف ألا نصل إلى نتيجة مبتكرة،

ونحن أهل الذكر، كلٌّ في بابه وتخصصه، والمطلوب منا أن نعود إلى طلابنا وطلبتنا برؤية تكاد تكون مشتركة بيننا، أي بين التخصصات المتنوعة والمتعددة، والبحث عن القاسم المشترك في تعريف المنهجية يدخل في منهجية عملنا، القاسم المشترك في المعنى والمضمون، والقاسم المشترك في التعبير عن ذلك المعنى والمضمون في الصياغة.

وفي رأيي أننا لا بد أولًا أن نتفق على خصائص المنهج، أو عناصر المنهج وأركانه ومكوناته الرئيسة، ما الذي إذا توفر يُعدُّ توفره محققًا للمنهج والمنهجية، وما الذي يؤثر تخلُّفه في انكماش معناه، واضمحلاله في نهاية المطاف، أي ما المطلوب أن يكون في المنهج؟ فنقول هذا منهجيٌّ في دراسته وحديثه، وليس ذلك في فلان، فالمنهج والمنهجية عمومًا، ومن أول وهلة يُفهم منه نوع من التنظيم والترتيب المنطقي والتنسيق والانسجام الداخلي، كما هو يتمتع بنوع من التقدير الأدبي والاطمئنان النفسي، بمعنى ترتاح إليه النفس، وتطمئن عنده، وتستقر عليه، فهو ضد الارتجالية والعشوائية.

وبناءً على هذا التصور الكلي العام فإنَّ عنصرًا من عناصر المنهج والمنهجية عبارة عن عنصر الثبات، أي لا يختلف باختلاف المبحوث، وكذلك عنصر الوضوح، يتجلى ويقبل القياس، يقبل الحكم عليه، وكذلك عنصر التحديد، بحيث نعرف حدوده؛ بدايته ونهايته، ما يدخل فيه، وما يخرج منه. فالموضوعيّة لا تتأثر بالأهواء والأمزجة، ولا تستجيب لها، وإنما تخضع للمعقولية وعنصر الإحكام، والمنطقية وعدم التعارض، أي لا يكذب بعضه بعضًا، ولا يناقضه. وكل تلك العناصر والأركان وغيرها تجعل المنهج والمنهجية أمرًا شفافًا مرنًا وقابلًا للتطبيق والتنزيل في مجالات العلوم المختلفة. وإذا اتفقنا على عناصر المنهج وأركانه استطعنا أن نمهِّد الطريق أمام صياغة التعريف الذي يعبر عنه تعبيرًا مساويًا له، لا ينقص عنه، ولا يزيد عليه (أي وجود التطابق بين الألفاظ والمعاني). علمًا بأننا كلما وضعنا قيودًا وألفاظًا وعبارات عن علمٍ أو بغيره فإن هذه القيود والألفاظ والعبارات تكون مقيدة للمنهج، وتُخرِجه من شموليته وانتشاره بين العلوم، فكلما كانت الألفاظ قليلة في الصياغة فإن التعريف يكون شاملًا للمنهج، أو لعدد أكبر من المنهجيات، وكلما جئنا بلفظ، أو بقيد لا يعبر عن حقيقته، فإن ذلك سيقلص قدرته الاستيعابية؛ فقيد: رؤية فلسفية، يحصر المنهج ويقتصر مداه على ما يقبل هذا الوصف من العلوم، وليس كل علم له بعد فلسفي. وكذلك لو جئنا بقيد: تجريبي، فقد أخرجنا علومًا قد لا تخضع لهذا المعيار الحسي المادي، وعليه كلما تأتي بقيد، أو بكلمة، أو بلفظ كلما قيّدتَ نفسك به، وأخرجت منهجًا من المناهج، ونحن لم نجتمع لبعثرة المنهج، مع أن عملنا الاتفاق على تعريف جامع وشامل للمنهج يشمل جميع العلوم، كما أنّ هناك احتمالًا واردًا ألا تندرج العلوم تحت منهج واحد، ويختلف المنهج باختلاف العلوم والحقول المعرفية، فيتعين أن نصنِّف العلوم والمعرفة، فيكون هناك منهج خاص في المجال الشرعي، ومنهج آخر في

المجال الفلسفي، ومنهج ثالث في المجال الطبيعي، وهكذا، فعلينا أن نتفق على هذه القضايا أولًا، حتى نتمكن من صياغة تعريف أو تعريفات للمنهج والمنهجية.

والذي يقال في هذا الصدد، ونحن ندرّس المنهجيات، إننا لم نر بين أهل العلوم الاجتماعية والإنسانية رؤية واضحة حول المنهج، وهؤلاء أيضًا قد اختلفوا اختلافًا، قد لا يقبل الاجتماع والاتفاق، وهناك إرباك واضح بين أهل الحقل المعرفي الواحد، فالأستاذ الذي يدرِّس مادة المناهج في قاعة الدرس هنا، يدرسها بمضمون ومعنى مختلف عن أستاذ آخر في غرفة تدريس أخرى مختلفة، فهناك تشتتٌ لدى الأساتذة والمدرسين للمناهج، وهذا التشتت سيترك أثرًا سلبيًا على طلبة العلم بالضرورة، فالطالب متردد ومحير ساعة ما يستمع إلى هذا الأستاذ، وهو يدرسه المناهج، ويستمع إلى أستاذ آخر، ربما في نفس التخصص، سيسمع كلامًا مختلفًا ومغايرًا عنها، على الرغم من كون الحقل المعرفي واحدًا.

وهناك أمر آخر أراه مهمًا، وهو أن نتحرر كلًا أو بعضًا من التصورات السابقة، والأدبيات السابقة في تعريف المنهج، أي ألا نكون مكتوفي الأيادي عندها، فلا نشترط ما ورد سابقًا شرطًا لازمًا واجب التقيُّد به، الأمر الذي يجعل الباحث متقوقعًا داخل التعريفات الموجودة القديمة، وإنما نحن الآن بصدد القيام بإعداد صياغة تعريفٍ نتفق عليه، أو يمكن أن نتفق عليه، بل أكثر من ذلك، نحن كلنا الآن نتمحور حول الحديث عن الإنسان، ومجالنا العلمي عن الإنسان، والجميع يريد أن يفهم هذا الإنسان وينفعه ويخدمه، وهذا الإنسان في طور التطوير، وقد يكون في طور التحول، قد لا يكون المنهج القديم الذي تعاملنا به هذا الإنسان قبل سنين صالحًا للتعامل به مع إنسان المستقبل، فاستيعاب إنسان الغد، وفهمه، وخدمته، ونفعه، وهو في دورة متحركة متغيرة غير ثابتة المفردات، وسريعة التغيير والتأثر، قد لا يكون بالأدوات والمنهجيات القديمة التي كنا نطبقها على أمور كانت تتحرك وتتغير ببطء، وحجم الثوابت كان أكبر بكثير من حجم المتغيرات، بينما اليوم وغدًا سيكون الأمر على عكس ذلك، فسيتغير حجم الثابت، ويتقلص، وقد لا يبقى، وكل شيء في الإنسان وبيئته يتحرك ولا يتوقف، فالحياة تتعقد بسرعة، ونحن نتحدث عن حقبة زمنية ماضوية، أو نتحدث عن إنسان في زمن غابر، ونتكلم عن حياة كادت تتغير أبجدياتها ومفرداتها ولونها ومقاييسها وأولوياتها، فعلينا أن ننتقل إلى مرحلة متقدمة من فهم الإنسان وفهم الحياة، وفهم منهج التعامل مع آثاره، ونستحضر مستقبل الإنسان ومستقبل الحياة، ولا نعود إلى الوراء، ولا نتكلم ونكتب عن شيء وهو على وشك الانتهاء، والحال أنّ هناك حديثًا قويًا وصوتًا مرتفعًا ومؤثرًا وطاغيًا عن ما بعد الإنسانية، أي السؤال الأكبر والأهم الآن هو: ما المنهج في التعامل مع مفردات ما بعد الإنسانية، الإنسان بنسخة معدلة وراثيًا، نسخة واحدة، يكون فيها الجميع بتذوق واحد، وعين واحدة، وحس واحد، فهي مرحلة جديدة تتَّجه فيها أذواق البشر ليتذوقوا

ويحبوا طعامًا واحدًا مثلًا؛ فيكون التركيز في الدولة على زراعة محاصيل زراعية معينة، وتوجيه العقول وضبطها وقولبتها بما يجعلها تفكِّر بنمط واحد، ولا نستبعد احتمالية صناعة المدينة الفاضلة، المدينة الرقمية أمنيًا وسياسيًا، تكون فيها مجموعة من البشر يحكمهم نظام رقمي واحد، ويوجهون خارجيًا وخارج إراداتهم، وهناك الآن حكومات ودول تعمل على إعداد المدينة الفاضلة بتعديل وراثي معين، وفق السياسات الحكومية، فنحن الآن نتكلم عن ماذا؟ فعلينا أن نستحضر ونعي كل تلك التطورات، فهناك مرحلة جديدة بدأت بالفعل، وهي مرحلة تسليع الإنسان، ومرحلة ما بعد الإنسانية، ونحن نتكلم عن المنهج والمنهجية وصياغتها.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا لك دكتور، هو الغرض صراحة في البداية، لما استمعنا إلى الجميع أن نبيِّن حجم الفوارق بين الأساتذة، لا سيما أنهم من تخصصات مختلفة؛ من سياسة، وتاريخ، ولسانيات، وشريعة، وعلم اجتماع، وانثروبولوجيا إلخ؛ لنرى حجم الاختلاف، ليس فقط إجرائيًا، مثل ما ذكرت قبل قليل، وإنما هو في التصورات الفلسفية.

الأستاذ الدكتور حامد قويسي:

الهدف المحدد للورشة أو الحلقة النقاشية هو مساعدتنا للوصول -كجماعة علمية- إلى نوع من الإجابة عن الموضوعين الأساسيين، اللذين طُرِحا بوضوح من البداية من قِبَل الجهة المنظمة، وهما؛ إشكالية المنهج، وإشكالية العلم، وباختصار إشكالية المنهج العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، وإلى أي مدى نستطيع -كجماعة علمية- في العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة قطر أن نبلوِر نوعًا من الاتفاق حولهما، بحيث تستطيع الجامعة -كمؤسسة علمية- الاستفادة منها في تطوير خُطَطها الأكاديمية، وبرامجها التدريسية في التعليم والتعلم، وأجندتها وأولوياتها البحثية على مستوى البحث العلمي في المراكز البحثية والدراسات العليا، وكذلك أدوارها في خدمة قضايا المجتمع القطري وصُنَّاع السياسات العامة ومتخذي القرارات السياسية، وهو جوهر ما سبق أن قدمناه وطرحناه في مشروع تطوير العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة قطر منذ سنوات، وحالَ دون تطبيقه الكثير من العوائق والعقبات التي ما زالت مستمرة، محاولين في هذ الصدد دومًا مدافعتها والتغلب عليها بإذن الله.

حرصت منذ البداية أن أستمع إلى كل النقاشات والمداخلات من هذه النخبة المتميزة من الأساتذة والباحثين، من مختلف حقول العلوم الاجتماعية والإنسانية ومدارسها؛ لأستوعب وجهات النظر المطُروحة، وأن أؤخِّر إسهامي إلى نهاية الجلسة الأولى تقريبًا؛ لكي نحقِّق الهدف الذي نسعى للوصول إليه، وهو فضلًا عن كونه هدفًا علميًا مشروعًا على المستوى المعرفي والنظري، فإن الأكثر إلحاحًا وأهميةً هو أنه

هـدفٌ عمـلي تحتاجـه جامعـة قطـر عـلى المسـتوى المؤسـسي، إذ لا يخفـى عليكـم جميعًـا أننـا نعـاني مـن إشـكاليات حقيقيـة بصـدد تخلُّـف وضعيـة العلـوم الاجتماعيـة في الجامعـة، سـواء في التخطيـط الأكاديمـي للبرامـج، وكـذا الواقـع التدريـسي والتعليمـي، ونفـس الأمـر نجـده في المجـال البحثـي بـكل أبعـاده وجوانبـه، سـواء في الأجنـدة البحثيـة أو الأولويـات أو إفـادة البحـوث للمجتمـع أو صانـع القـرار السـياسي ...

إذن الأمـر ليـس ترفًـا نظريًـا، ولكنـه يتعلـق بجوهـر تطويـر الوظيفـة العلميـة البحثيـة وصميمهـا، والوظيفـة التعليميـة التدريسـية في العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية بجامعـة قطـر باعتبارهـا الجامعـة الوطنيـة الأم والأعـرق والأقـدم والأضخـم، مـن حيـث أعـداد الطـلاب والأسـاتذة والباحثـين، والمطالَبـة بـأن تكـون الأكـثر إفـادةً وخدمـةً للمجتمـع والدولـة.

سـأتناول القضيتـين الكبيرتـين؛ القضيـة الأولى: إشـكالية المنهـج وسـؤاله، والقضيـة الثانيـة: إشـكالية العلـم والمعرفـة العلميـة؛ فأتنـاول الأولى في هـذه المداخلـة، وأتنـاول الثانيـة للجلسـة القادمـة.

أولًا- إشـكالية المنهـج وسـؤاله: في البـدء كان سـؤال المنهـج مُثـارًا دومًـا: ماهيـة بالمنهـج؟ تـأتي إجابتنـا عـبر تحديـد مكوِّناتـه الأساسـيَّة، وأدواره ووظائفـه المختلفـة، فنتنـاول الأولى هنـا، ونـترك الثانيـة لموضـع آخـر.

بدايـة يعـدُّ **المنهـج الطريـق المـؤدي إلى الكشـف عـن الحقيقـة في العلـوم، بواسـطة مجموعـة القواعـد التـي يلتـزم بهـا الباحـث، فتحـدِّد عملياتـه البحثيـة حتـى يصـل إلى نتيجـة معلومـة ومحـددة.** فالمنهـج هـو **الطريـق ذو الخطـوات المنظَّمـة الـذي يتبعـه الباحـث في دراسـته للمشـكلة البحثيـة، وصـولًا إلى نتيجـة معينة؛** فالمنهـج -إذن- هـو الطريـق المفضيـة إلى العلـم بالمدلـول أو الظـن بـه، ويتضمـن مجموعـة مـن الخطـوات والقواعـد المنطقيـة المنظمـة التـي يسترشـد بهـا العقـل البـشري، وصـولًا إلى الحقيقـة العلميـة في الظواهـر موضـع الدراسـة، وباختصـار يمكننـي أن أحـدِّد ثـلاث مكوِّنـات للمنهـج العلمـي في الدراسـات الاجتماعيـة والإنسـانية؛

الأول: طُـرُق البحـث وخطواتـه؛ وكـما قلنـا: إن المنهـج هـو الطريـق المـؤدي إلى الاقـتراب مـن الحقيقـة، عـبر التـزام مجموعـة القواعـد التـي تحـدِّد عملياتـه، وصـولًا إلى نتيجـة معينـة، وتتمثـل في مجموعـة العمليـات التـي يقـوم بهـا الباحـث؛ مثـل وصـف الظاهـرة، وتحليلهـا، وتفسـيرها، والتنبـؤ بمسـيرتها، ومآلاتهـا، وتقييـم الظاهـرة، والتحكـم فيهـا، وتوجيههـا. وفي إطـار هـذه الخطـوات، يتـمُّ تحديـد خطـوات التعامـل مـع المشـكلة البحثيـة؛ الفـروض، والمفاهيـم، والمتغـيرات، والمقاييـس... إلـخ.

الثـاني: أسـاليب البحـوث وأدواتهـا وإجراءاتهـا؛ فالمنهـج بمعنـى الأدوات البحثيـة الكميـة والكيفيـة لجمـع البيانـات والآليـات والأطُـر التـي توضـع فيـه البيانـات، والمعلومـات الميدانيـة، ويتـم تنظيمهـا ومعالجتهـا، مـن حيـث إخضاعهـا لإجـراءات معينـة، والتعامـل معهـا بأسـاليب محـددة. فالمنهـج هـو الوسـائل، أو الـدواب

التـي يمتطيهـا الباحـث سـيرًا عـلى الطريـق، ووصـولًا إلى هدفـه ومبتغـاه، مثالـه: الملاحظـة، وتحليـل المضمـون، والاسـتبانة، والمقابلـة... إلـخ.

وهـذا مـا يطلـق عليـه المنهـج (Methods) لـدى كثـيرٍ مـن الباحثـين، تمييـزًا لـه عـن المكـوّن الثالـث والأكـثر أهميـة. والـذي يُطلقـون عليـه المنهجيـة Methodology))، وهـو موضـع الإشـكالية والاختـلاف في سـؤال المنهج.

الثالـث: الإطـار المعـرفي والفلسـفي؛ ولا يوجـد تحديـد علمـي لـه، وجعلـه الكثـيرون مرادفًـا لــ «المنهجيـة»، كـما سـبق القـول، وتتنّـوع المكونـات الداخلـة في تعريفـه من قبيـل: النمـوذج القيـاسي، أو النموذج التفسـيري، أو الإطـار المعـرفي، أو الأنمـوذج الفلسـفي، أو مـا قبـل المنهـج إلـخ. وأفضـل أن أطلـق عـلى هـذا المكـوِّن Paradigm، باعتبـاره الإطـار السـائد منهجيًـا متضمنًـا مجموعـة مـن النظريـات الكـبرى، والأطُـر المعرفيـة الابسـتمولوجية، والنـماذج، والاقترابـات العلميـة التـي تعكـس رؤيـة العـالم، والإنسـان، وغايـة المنهـج وأهدافـه، وثمرتـه.

وتتمثـل وظيفـة Paradigm في توجيـه الباحثـين لتحديـد المفاهيـم الأساسـية الإطاريَّـة؛ مفهـوم العلـم، والتفسـير العلمـي، والنظريـة العلميـة إلـخ، ونتفـق مـع مـا ذهـب إليـه تومـاس كـون في أن لـكل علـم إطـارةَ التفسـيري والمرجعـي، وأن Paradigm السـائد يصـل إلى مـأزقٍ حـين تعجـز القـدراتُ العلميـة للإطـار في القيـام بوظائفـه، بمعنـى وجـود ظواهـر معينـة لا يسـتطيع إيجـادَ طريقـة لتفسـيرها، وتحـدث تحـوُّلات وانتقـالات فيـه، وتاليًـا تحـدث الثـورات العلميـة.

وتتمثـل جوهـر إشـكالية المنهـج في المكـوّن الثالـث، الـذي أسـمِّيه Paradigm، ويُطلـق عليـه البعـض كلمـة «المنهجيـة». أمـا المكوِّنـان الأولان؛ وهـما: طـرق البحـث وأسـاليبه وأدواتـه، فـلا إشـكال فيهـما، إذ يمكـن توفـير نـوعٍ مـن الملائمـة والتكيـف المنهجـي مـع المكـون الثالـث عـبر توظيفهـما في تحديـد أدوار المنهـج في الواقـع.

والـذي أراه أن البارادايـم السـائد يحـدِّد فهمَنـا للمنهـج، أي المكـون الأول والثـاني، وتاليًـا يحِّـدد المنهـج العلمـي للعلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية، فهـو إطـاره المرجعـي الحاكـم والناظـم، والـذي يقـدِّم لـه المعايـير والمقاييـس، فهـو علـم المنهـج وفلسـفته في وقـت واحـد.

ويبقى السؤال الإشكالي عن كيفية تأطير البارادايم السائد للمنهج في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

من وجهة نظري هناك ثلاث مكوّنات أساسية في هذا الصدد؛

المكـون الأول: الأسـاس القيمـي العـام للمجتمـع؛ ويقـوم عـلى ثلاثـة عنـاصر، وهـي: اللغـة، والثقافـة، والديـن، وبقـدر عمـق هـذه العنـاصر يكـون الترابـط والتماسـك والوضـوح الداخـلي بـين أهلهـا، وبالـذات نخبتهـا المفكِّـرة التـي تحـوز المعرفـة، وتحـاول الانتقـال بهـا إلى منطـق العلـم، عـبر التعامـل مـع «مـا قبـل المنهـج، أو في المنهـج»، وتُعـدُّ اللغـة أول هـذه العنـاصر، إذ نرصـد بصـدد العلاقـة بـين اللغـة والبحـث الاجتماعـي

والسياسي وجود تراث علمي كبير، يقوم في بعض جوانبه على التمييز بين اللغة العلمية وغير العلمية من زاوية التعريفات، وكيف يمكن أن تؤثِّر في بناء الأطُر النظرية والتحليلية والمنهجية، وعمليات بناء المفاهيم وتعريفها، وتحديد المصطلحات المختلفة، ومن ثم بناء المقاييس والنماذج المنهجية المختلفة.

العنصر الثاني: الثقافة، وتُعدُّ مكوّنًا أصيلًا في وجود المجتمعات، وهي تحدِّد رؤيتها لذاتها، وللآخر، والعالم، وتتكوَّن من مجموعة من القِيَم والرموز والمعارف العامة والمتنوعة والمطلوب في كل مجتمع إنساني الإيمان بها أولًا عن طريق العقل والقلب، ثم العمل بها؛ حتى تذوب في بنيان «الباحث». أما العنصر الثالث فهو الدين، وبقدر شمولِه لما يكبح جموح النفس الإنسانية، وتغلغلِه إلى أغوارها، بحيث يكون صاحبها قادرًا على ضبط الأهواء، ومريدًا لهذا الضبط، وبقدر هذا الشمول وهذا التغلغل في بنيان الإنسان، يكون الدين قوة العواصم التي تعصم صاحبها من كل عيب قادح في مسيرة «ما قبل المنهج»، ثم في مسيرة «المنهج»ذاته.

المكوّن الثاني: التحيزات الاجتماعية والإنسانية البحثية؛ وتدخل التحيزات عبر «اللغة، والثقافة، والدين» في المنهج، وهي في ذلك يمكن أن تحافظ على الشكل المنهجي، ولكنها تهدر المحتوى والمضمون، وتاليًا تفرغ المنهج من جدواه، وتجعله أقرب إلى الممارسة الروتينية؛ فالباحث قد يوهمك أنه قد جمع المادة، عبر استخدام كل الأدوات والوسائل والآليات المنهجية، ولكنه قد يخفي منها الأجزاء الأكثر أهمية؛ لسبب أو لآخر، ثم ينتقل إلى تحليل المادة الناقصة أو المجتزأة، وتاليًا لن تكون النتائج التي يتوصل إليها سوى تعبير عن النقص وعدم الاكتمال.

المكوّن الثالث: الذاكرة التاريخية؛ ويُعدُّ التاريخ عنصرًا حاضرًا ومؤثرًا في المنهج، سواء أكان النظر إليه في إطار كونه خبرة ماضية، أو في راهنيته، باعتباره واقعًا معيشًا وحاضرًا، أو في توقعه، باعتباره مستقبلًا، ويتم التطلع إليه واستشرافه والتخطيط له؛ فالتحولات الكبرى في تاريخ العلم قامت على فكرة «التجاوز والانقطاع» عن الخبرة التاريخية الماضية، كما رأينا في منطق الثورات العلمية، وبهذا تشكِّل التحولاتُ التي تحدث فيما قبل المنهج الأساسَ والعامل المحوري، بمعنى أن التغيرات التي تحدث في البنية الثقافية والدينية، والتعامل مع التحيزات المختلفة تأسيسًا على الأصل الأخلاقي العام، كما أن هذه التحولات الكبرى في تاريخ العلم تقوم على التفكير في إشكالات الواقع الراهن والزمان المعيش، برؤية تستشرف آفاق المستقبل، وتقوم على بناء افتراضات تسعى لاختبارها؛ لتكونَ قوانينَ علمية تفسِّر الواقع الحاضر.

كيفية ضبط العلاقة بين المنهج -المكون الأول والثاني- والمنهجية -المكون الثالث- وتنظيمهما في إطار المنهج العلمي للعلوم الاجتماعية والإنسانية، وأقدِّم هذه المحاولة باعتبارها إطارًا مقترحًا يقوم على ستة

قواعـد أساسـية، وتفاصيلهـا كالآتي:

القاعـدة الأولى: تحـوُّلات البارادايـم وحـدوث الثـورات العلميـة؛ حيـث إن المنهجيـة ترتبـط بالتحـولات في البارادايـم، ومـن ثـم بالثـورات العلميـة، حيـث تبـدأ بعـد أن تصـل العلـوم الطبيعيـة والاجتماعيـة لدرجـة مـن النمـو والتداخـل فيـما بينهـما؛ ففـي العلـوم، حـين تسـتوفي هـذه العلـوم قـدرًا مـن النمـو والاتسـاع، حتـى يحتـاج إلى إعـادة النظـر للفصـل بـين تداخـل أجزائهـا؛ لتصحيـح مسـيرة العلـم، وإعطـاء كل علـم حقـه مـن الوضـوح، ويسـتقيم لـكل علـم نهجـه وطريقـة نمـوه. وفي العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية، حـين تسـتوفي هـذه العلـوم نموّهـا عـن طريـق «اللغـة»، التـي تُعـدُّ وعـاء المعـارف جميعًـا، وبعـد أن تسـتوفي أيضًـا نموهـا عـن طريـق «الثقافـة»، التـي تُعـدُّ ثمـرة المعـارف جميعًـا، وبعـد أن تسـتوفي كذلـك حظًـا مـن القـوة والتماسـك والشـمول والغلبـة عـلى أصحـاب هـذه «اللغـة» وهـذه «الثقافـة»، حتـى يحتـاج إلى إعـادة النظـر للفصـل بـين تداخـل أطرافهـا؛ لتصحيـح المسـيرة، أو حـدوث الثـورة العلميـة ...

القاعـدة الثانيـة: المنهجيـة مكـوّن أصيـل في العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية؛ حيـث تُعـدُّ المنهجيـة ظاهـرة طبيعيـة وأصيلـة في الأمـم والعلـوم؛ فهـي طبيعيَّـة في كل أمـة تتحـدث لغة معينـة، ويحـوز أبناؤها ثقافـة معينة، أيًّـا كان موقفنـا منهـا، كـما يحـوزون ذاكـرة تاريخيـة معينـة. كـما أنهـا أصيلـة في كل المعـارف والعلـوم، فهـي موجـودة في العلـوم البحتـة والطبيعيـة، مثـل: الفيزيـاء، والكيميـاء، كـما أنهـا موجـودة في العلـوم الاجتماعيـة الإنسـانية، مثـل: التاريـخ، وعلـوم الديـن، وعلـم الفلسـفة...

القاعـدة الثالثـة: المنهجيـة فلسـفة المنهـج ومـا قبلـه؛ حيـث إن كل منهـج يتضمـن مفهومًـا قبليًـا تحـدِّده نظـرةٌ مـا ورائيـة معينـة؛ فالذيـن يشـتغلون في إطـار منهجـي معـين، يغفلـون أن هـذا الإطـار حدَّدتْـه لهـم نظـرةٌ مـا ورائيـة، ويعطـون لمفهومـات العلـم والمنهـج والتفسـير العلمـي التـي درجـوا عليهـا صفـة الإطـلاق والعمـوم، ويحسـبون أنهـا -دون غيرهـا- هـي المفاهيـم الصحيحـة، التـي يجـب عـلى كل مبتـغٍ للبحـث أن يلتـزم بهـا، وإلا فهـو ليـس بعـالم، ويبعـد عـن زمـرة العلـماء، وبالطبـع لا يكـون ذلـك بقـرار سـياسي دائمًـا، بـل بممارسـة مـا يمكـن تسـميته إرهابًـا فكريًـا وسـخرية ومقاطعـة إلى أن يـؤذن بـأن يسـتبدل بهـذا الإطـار إطـار جديـد.

القاعـدة الرابعـة: المنهجيـة ومنطـق التحيـز العلمـي؛ إن المنهجيـة تتضمـن مراجعـة جـادة لمقولـة الحيـاد وعـدم التحيـز، عـلى النحـو الـذي يذهـب إليـه البعـض بـأن الباحـث يجـب أن يكـون محايـدًا كالصفحـة البيضاء، ويتحـلَّى بالتجـرد التـام، باعتبـار أن القاعـدة الأساسـية في منهـج ديـكارت أن يتجـرد الباحـث مـن كل شيء كان يعلمـه مـن قبـل، وأن يسـتقبل بحثـه خـالي الذهـن خلـوًا تامًـا، مـما قيـل بصـدد بحثـه موضوعًـا ومنهجًـا.

والواقـع أن هـذا ليـس لـه أصـل، وهـو -بهـذه الصـورة- خـارجٌ عـن طـوق البـشر؛ لنفـترض أن الباحـث يسـتطيع أن يخـلِّي ذهنـه خلـوًا تامًـا مـما قيـل، وأنـه يتجـرد مـن كل شيء كان يعلمـه مـن قبـل، فهـل يسـتطيع

أن يتجرد من سلطان اللغة، وسطوة الثقافة، وميل الأهواء، وتأثير الدين والمعتقد والقيم، وتأثير التاريخ والزمان والمكان؟

إن الإجابة واضحة، ومن هنا فإن فكرةَ التخلص من المدركات المسبقة، مما نتناوله في إطار المنهجية وما قبل المنهج، غير ممكنة، وغير مطلوبة أيضًا، بل المطلوب هو الفهم لما قبل المنهج، وبيان كيفية تأثيره على المنهج؛ في خطواته، ومستوياته، وأدواته، وإجراءاته...

القاعدة الخامسة: إن مكونات المنهجية الثابتة تمثِّل الأساس المشترك لعمل الباحثين، وتتكون المنهجية من عناصر كثيرة، منها: الثابت والمتغير، والمنضبط وغير المنضبط، ويشترك الباحثون في الثابت والمنضبط، ويختلفون في غيرهما.

وتتصف مكونات «ما قبل المنهج» المنضبطة بخمسة صفات؛ الإطلاق، أي كونها مطلقة. والاشتراك، أي كونها مشتركة بين كافة البشر. والعمومية، أي يعتمد عليها عامة البشر. والمنظومة الفكرية، والسياق الخارجي. وتؤدي القبليات المنظومية دورًا مهمًّا في تطور الظهور الدلالي وتفاوته في المعنى، وهكذا يحتاج العمل والفهم، يحتاج الفهم إلى المنهجية، إذ يتحدد الفهم عبر التأثير المشترك لكل من المنهجية والمنهج، والظاهرة الاجتماعية والسياسية، أي يحتاج الفهم إلى قبليات منضبطة تحكمه، سواء في العلم أو المعارف الموضوعية، المنهجية والقبليات عامة تعد شرطًا وجوديًا لإمكان التفكير، والمعرفة، والفهم. وبدونها لا يمكن أن يتحقق الإدراك والتصور، وإذ تعد القبليات صلب الموضوع الذي يعالجه علم المنهج أو المنهجية، حيث إن المنهج المحض يعجز عن إيضاح كيف تبنى المعرفة؟ وكيف يتم تدوينها؟

القاعدة السادسة: تأطير المنهجية لأسس فهم المنهج وعمله؛ حيث ينقسم فهم المنهج إلى نوعين؛ تجزيئي، وتوحيدي. ويُعدُّ الاستقراء أداة هامة يتوقف عليه فهم المنهج، مع أنه يتأثر بتغير الواقع، ولكن ثمة عدد من القواعد العامة القبلية الثابتة للمنهجية، ويتعذر على البشر التفكير خارجها، وهي تتضمن نوعين: القبليات المنضبطة وغير المنضبطة، والواقع أنه ليس هناك علمٌ لا يتأسس على القبليات المنضبطة، ولكنَّ قبلياتِ قضايا معينة قد تكون بعدياتِ قضايا أخرى، وكلما ازداد تأثير القبليات المشتركة ازداد الفهم العلمي بدقة، والعكس بالعكس، ويتأسس على ذلك كل إنتاج علمي وتوليد معرفي. وتجمع القبليات المنضبطة بين صفتين: الإنسانية التي لا ترتد إلى ما لا نهاية، والوضوح بذاتها، بحيث لا تحتاج إلى إيضاح. أما القبليات غير المنضبطة فراجعة إلى أهواءٍ وتحيزاتٍ في الفهم بطريقة كبيرة، وكلُّ ما كان عائدًا إلى القبليات غير المنضبطة، بما فيها العلوم والمعارف، اختلّت عملية المعرفة، وفي هذا الإطار نناقش علاقة الأيديولوجية بالقبليات المنضبطة وغير المنضبطة...

الواقع التدريسي والبحثي والدرس المستفاد للجامعة والمستقبل:

أمـا عـن كيفيـة اسـتخدام المنهـج، والإجابـة عـن سـؤاله الأسـاسي في العمليـة التعليميـة التدريسـية بالجامعـة، فـإني أعـرض خلاصـة تجربتـي المتواضعـة تدريسًـا وبحثًـا وتأليفًـا، شـملت أربـع جامعـات؛ جامعـة القاهـرة، وجامعـة لنـدن، وجامعـة زايـد، ومؤسسـة قطـر، وحـين درَّسـتُ مناهـج البحـث في العلـوم السياسـية، وفي السياسـات العامـة، كان الاختيـار دومًـا عـلى المكـون الثالـث، وهـو البارديـم، أو الإطـار الفلسـفي ومـا يرتبـط بـه؛ لتدريسـه لطـلاب الدراسـات العليـا، عـلى مسـتوى الدكتـوراه فقـط؛ لكونـه يتفـق مـع مسـتواهم الذهنـي والإدراكي، وحيـث يُسـمح للطالـب في هـذا المسـتوى بتحديـد توجهـه البحثـي غالبًـا، ويترتـب عـلى ذلـك مقـدار الإسـهام الـذي سـيقدمه، سـواء أكان عـلى مسـتوى فلسـفة العلـم، أو عـلى مسـتوى تعاملـه مـع قضايـا الواقـع المعيـش الأساسـية.

أمـا المكـون الثـاني، أي طـرق البحـث وخطواتـه، فإنـه يُـدرَّس في المرحلـة الجامعيـة الأولى، وتحديـدًا في سـنوات مـا قبـل التخـرج، حيـث يـدرَّب الطـلاب عـلى إعـداد البحـوث، مـن خـلال التعـرف عـلى كيفيـة تحديـد إشـكال البحـث، والسـؤال البحثـي، ومراجعـة الأدبيـات إلـخ. أمـا في السـنوات الأولى المبكـرة مـن هـذه المرحلـة، فـإن الطـلاب يدرسـون ويدرَّبـون عـلى المكـون الأدواتي المتعلـق بجمـع البيانـات والمعلومـات، وكذلـك طـرق إجـراء المقابـلات إلـخ، وتحليلهـا، سـواء أكان كميًـا، أو كيفيًـا، وإعـداد التقاريـر البسـيطة.

في اعتقـادي أن هـذا المكـون قـد يكـون بدايـة نقطـة اتفـاق، يُفعَّـل مـن خلالـه الآليـات أو الأدوات المتعلقة بجمـع البيانـات والمعلومـات، وتحليلهـا، أي نقطـة الانطـلاق مـن المنهـج، كإجـراءات، وعمليـات، وأدوات جمـع، وتحليـل معلومـات إلخ.

الدكتور نايف بن نهار: شكرًا لك دكتور حامد، وتفضل الدكتور التجاني.

الأستاذ الدكتور التجاني عبد القادر:

بسـم اللـه الرحمـن الرحيـم، أظـن أن مـا قيـل فيـه الكفايـة، لكـن لـديَّ مداخلـة بسـيطة فيـما يتعلـق بالتعريـف، ويبـدو لي أننـا نحـاول أن نعـرِّف المنهـج بالماهيـة، والتعريـف بالماهيـة فيـه صعوبـة شـديدة جـدًا، فأنـا أقـول: لا بـد أن نـصرف النظـر عـن السـؤال عـن ماهيـة المنهـج، ونختـصره في طريقـة أخـرى مـن المسـألة، وهـي: مـا مكوّنـات المنهـج؟ ومـا وظائفـه؟

فإذا اتفقنا على مكوّنات المنهج، ووظائفه، فلنترك ماهيته.

وإذا سـمحتم لي أن أتحـدث عـن مكونـات المنهـج، حسـب مـا أفهمـه، فـأرى أن المنهـج لـه مكوّنـات باطنـة، ومكونـات ظاهـرة؛ فالمكونـات الباطنـة هـي: الأسـئلة المعرفيـة الأزليـة القديمـة، مثـل كيـف نعـرف؟ ومـا الأشـياء التـي يمكـن معرفتهـا؟ وهـل نعـرف بالعقـل أم أن هنـاك وسـائل أخـرى للمعرفـة؟ وكيـف نتأكـد

ونسـتوثق مـن أن معرفتنـا هـذه معرفـة حقيقيـة؟

وهـذه الأسـئلة هـي التـي أشـار إليهـا **الدكتـور عبـد الوهـاب**. وهـذا هـو الجانـب الباطنـي، وعـادة يناقـش هـذا الجانـب في نظريـة المعرفـة. فـإذن أحـد مكوّنـات المنهـج -وهـو الجانـب الباطنـي- يسـتكنّ في نظريـة المعرفـة، وغالبًـا مـا يُضمِـر الباحـث هـذا الجانـب، وبنـاءً عليـه تـأتي افتراضاتـه؛ فيفـترض أن الطبيعـة تُعـرَف بالعقـل، ويفـترض أن الظاهـرة كـذا وكـذا، وهـذا هـو الـذي يشـير إليـه **الدكتـور لـؤي** بأنـه وجهـة نظـر، يعنـي هـي وجهـة نظـر منبثقـة مـن نظريـةِ معرفـةٍ مسـتبطنة. ونجـد بعـد ذلـك أن هـذه الافتراضـات تسـلتزم أدوات معينـة، وهـذه الأدوات قـد تكـون مفاهيـم، وقـد تكـون النظريـة والإطـار الفكـري إلـخ، وهـذه الأدوات تتْبعهـا وتنبثـق منهـا إجـراءات؛ إجـراءات تتعلـق بتحديـد المـادة البحثيـة إلـخ، هـذه هـي مكونـات المنهـج.

ثـم المنهـج لـه وظيفـة، وهـي أن يحيـط بالظاهـرة التـي يريـد أن يدرسـها، ويفسّرهـا، ويتنبّـأ بمصيرهـا ومسـاراتها، وهـذا نسـميه منهجًـا علميًـا؛ لأننـا نسـتطيع أن نسـتوثق منـه، ونسـتطيع أن نحكـم عليـه إلـخ، واللـه أعلـم.

الأستاذ الدكتور أحمد أبو شوك:

هذا يعني أن **الدكتور التجاني** لا يفرّق بين المنهج والمنهجية، بل يَعدُّ المنهجية جزءًا من المنهج.

الدكتور نايف بن نهار:

يتضـح مـما سـبق أن هنـاك مسـتويين مـن نقـاش المنهـج؛ مسـتوى فلسـفي، ومسـتوى إجـرائي. فالمسـتوى الفلسـفي، هـو الـذي ينظّـر لهـذا الاجـرائي، والمسـتوى الإجـرائي عمـليٌ، بحيـث يمكـن أن يعتمـد عليـه الطلبـة؛ فنحـن حـين نتحـدث عـن المنهـج، نتحـدث عـن الكيفيـة التـي نبحـث بهـا، وتاليًـا هـذا السـؤال يهـمُّ جميـع الباحثـين، وكل طالـب دراسـات عليـا اليـوم هـو باحـثٌ بالـضرورة، فتاليًـا لا يمكـن أن نتجاهـل حاجـة هـؤلاء الطلبـة لتعريـفٍ إجـرائي ملمـوس، يُعتمـد عليـه؛ حتـى يصـل إلى المعرفـة التـي نُطالِبـه بهـا.

فالدكتـور إسـماعيل تكلـم عـن قضيـة المسـتوى الفلسـفي، وأنـه يجـب أن يكـون النقـاش حـول المنهـج ليـس نقاشًـا إجرائيًـا، وقـد يتفـق معـه بعـض الأسـاتذة في هـذه النقطـة، لكـن أعتقـد أننـا بحاجـة إلى أن نحـدد المصطلحـات، كـما أن المسـتوى الثـاني مبنـيٌ عـلى المسـتوى الأول، حيـث لا فائـدة للثـاني بـدون الأول، كـما أنـه لا عمليـة لـلأول بـدون الثـاني، وإن كان **الدكتـور إسـماعيل** لـه وجهـة نظـر مركزيـة، في أنـه مـا بعـد هـذه المباحـث الإجرائيـة مـاذا يمكـن أن يقـدم؟

نعـود إلى الموضـوع السـابق، حيـث عرَّفـت **الدكتـورة أسـماء** المنهـج بأنـه «الطريقـة التـي يسـتخدمها الباحـث في مجالـه التخصـصي؛ للإجابـة عـلى تسـاؤلات دراسـته، ويعتمـد اختيـار المنهـج عـلى مجموعـة مـن

المعايير: الموضوع، والهدف، والطبيعة (طبيعة التساؤلات)، ومستوى التحليل، ونوع التفكير، والمصادر التي يعتمد عليها، ولكل منهج رؤية تقوده، بغض النظر عن مسماها، ولكل منهج أدواته في جمع البيانات وتحليلها». هذا التعريف جامع بالتأكيد، **لكن هل هو مانع؟ هذا ما يتطلب النقاش فيه.** والنقطة الأساسية التي ذكرتْها **الدكتورة أسماء** هي ما ذكرها **الدكتور إسماعيل**، وهي أن المنهج مرتبط بما تعرف، وتاليًا من يتكلم في السياسة يختلف منهجه عمن يتكلم في الفروع الأخرى.

الدكتور أحمد نتوف:

الحقيقة أنني أؤثر الحديث عن تعريف المنهج إجرائيًا؛ ذلك أننا في حاجة إليه في جامعة قطر؛ لطلاب الدراسات العليا خصوصًا. وهناك تعريفٌ آخر يمكن أن يحاكي تعريف **الدكتورة أسماء**، وهو أن «**المنهج هو الطريقة المتعارف عليها من الجماعة العلمية التي تشتغل في حقل معرفي ما، هدفها استقراء الشواهد والأمثلة والمعارف والظواهر وتحليلها، وفق نظرية علمية راسخة في هذا الحقل المعرفي، واستنباط قواعد جديدة، أو فهم جديد، أو مقاربة؛ لتطوير النظرية التي تم الانطلاق منها في التحليل، أو حل إشكال ما**».

الدكتور نايف بن نهار: أعتقد أنه تداخلتْ هنا ماهية المنهج بأهدافه ووظائفه.

الدكتور أحمد نتوف:

القصد من هذا هو: أن لديَّ طالب دراسات عليا، أريد منه أن يسلك طريقًا واضحًا في إجراءات البحث، أقول: إن منهج البحث يقسم البحث إلى ثلاثة أثلاث، الثلث الأول هو الاستقراء، وهو عملية الجمع، وأنواعه ثلاثة: الموسع، والتام، والناقص، ويختار الباحث أحدها بالنظر إلى حاجات بحثه. ثم ينطلق إلى مرحلة التحليل، والتحليل يكون مبنيًا على شيئين؛ هما: تحليل عام، وهو الذي يشترك فيه كل المشتغلين في العلم؛ لأنه ينطلق من المهارات التي يكتسبها الباحث خلال تعلمه وفهمه للحياة، ويستند فيها إلى خبراته ومهاراته وقدراته على المقارنة والاستدلال والتركيب والتفكيك والطرائق المختلفة، التي يبني بها عقله؛ ليصبح قادرًا على النظر في المسائل. وهناك التحليل الخاص، وهذا التحليل ينطلق من النظرية العلمية الراسخة في هذا الحقل المعرفي الذي يشتغل فيه الباحث. وهذا هو الثلث الثاني. وبعد ذلك يأتي الثلث الثالث، وهو الاستنباط والاستنتاج، وهو مرحلة الإجابة عن فروض الدراسة، ومقاربة الباحث لإشكالها، وتاليًا يجب أن يكون البحث مقسمًا وفق هذا التقسيم، ولكن مع الأسف غالب الرسائل والأطروحات الجامعية التي نشاهدها تقتصر على الجانب الأول، والذي يجمع الباحث فيه الشواهد لعنوان البحث الذي ينطلق منه، ثم إذا جاء إلى القسم الثاني يحلِّل تحليلًا وصفيًّا سطحيًّا، فيقول هناك شواهد لهذه الأمثلة، وهذه النظرية التي انطلقت منها، ثم يتوقّف عن الاستنباط والاستنتاج، وتاليًا

يكـون اسـتنباطه واسـتنتاجه مختـصرًا وقصـيرًا جـدًّا، وتاليًـا لا تكـون الأبحـاث ذات فاعليـة كبـيرة.

الدكتور عمرو عثمان:

كانـت لـديَّ مداخلـة منـذ الجلسـة الأولى، ولم أذكرهـا، فـلا أبنـي عـلى مـا ذُكـر الآن، ولـديَّ ملاحظـات عـلى مـا قيـل، وسـأذكر أنواعًـا مـن الألفـاظ التـي اسـتخدمناها في جلسـتنا الأولى، وسـأذكرها بترتيـب معـين، بدأنـا بالفلسـفة، والتـي ذكرهـا الدكتـور أحمـد أبـو شـوك في البدايـة، ولم يعلّـق عليهـا أحـدٌ مـن الحضـور لاحقًـا. كـما تحدثنـا عـن النظريـة، وتحدثنـا عـن المدرسـة، كمدرسـة فرانكفـورت عـلى سـبيل المثـال، وربمـا نتحـدث أيضًـا عـن حلقـة، مثـل حلقـة فيينـا، وتحدثنـا عـن المنهـج، وقبـل المنهـج تحدثنـا عـن رؤيـة كونيـة Weltanschau-ung كـما يقـال بالألمانيـة، وتحدثنـا عـن البارادايـم Paradigm، كـما تحدثنـا عـن Approach، أو مقاربـة أو اقـتراب، وتحدثنـا عـن الإطـار النظـري Theoretical Framework، ثـم تحدثنـا عـن منهـج ومنهاجيـة، وتحدثنـا عـن الأدوات.

هـذا خـط يبـدأ مـن الفلسـفة في أقـصى اليسـار، وينتهـي بـالأدوات في أقـصى اليمـين، ويتفـق جميعنـا عـلى أن الأدوات أمـرٌ إجـرائي، كـما نتفـق عـلى أن الفلسـفة فكـر، وأعتقـد أننـا بدأنـا الخـلاف في النقطـة التـي تـلي الأدوات، وهـي المنهـج أو المنهاجيـة، هـل ينتمـي المنهـج إلى الأدوات والخطـوات (أمـر إجـرائي)؟ وأعتقـد أنـه في رأي **الدكتـور أحمـد أبي شـوك** أن المنهاجيـة هـي التـي تشـمل الأدوات، فهـي أمـر إجـرائي، في حـين أن المنهـج يقـوم عـلى الجانـب الفلسـفي، وأختلـف معـه ومـع **الدكتـور عبـد الوهـاب الأفنـدي** و**الدكتـورة أسـماء**.

بالمناسـبة أنـا حصلـت عـلى درجـة الدكتـوراه مـن الولايـات المتحـدة، وكان هنـاك اختبـار إجبـاري بعـد اجتيـاز المقـررات الإجباريـة أيضًـا، وهـو اختبـار Methodology، وكان في الخطـوات، كيـف تحـلُّ مشـكلة بحثيـة معينـة؟ فـإذن كلمـة Methodology في الجامعـة التـي كنـت فيهـا اسـتُخدمت للإشـارة إلى الأمـر الإجـرائي، كيـف تحـل هـذه المشـكلة؟ ولم ترتبـط بالفكـر أو الفلسـفة، وهـذا يخالـف مـا تقولـه **الدكتـورة أسـماء.**

عمومًـا في كل الأحـوال، وبغـض النظـر عـن هـذا الأمـر، فأنـا أعتقـد أننـا في اللحظـة التـي نريـد أن نحـدِّد نقطـة، وقبـل هـذه النقطـة نتحـدث عـن أمـور إجرائيـة، وبعـد هـذه النقطـة نتحـدث عـن أمـور فكريـة وفلسـفية. ولكـن هنـاك اتفـاق بـين كل الحضـور عـلى أن الأمـور الإجرائيـة، وهـذه الأدوات، أيضًـا مرتبطـة بأمـور فكريـة وفلسـفية معينـة، فهـي ليسـت أمـورًا بريئـة، ولكـن في اللحظـة التـي نتخطـى فيهـا هـذه الأمـور الإجرائيـة، سـواء عندمـا ندخـل في المنهـج أو المنهاجيـة عـلى اختـلاف بيننـا وصـولًا إلى الفلسـفة، وقـد ذكـر **الدكتـور نايـف** قبـل قليـل تعريفًـا جامعًـا مانعًـا، فأنـا أعتقـد أن هـذا أمـرٌ يسـتحيل حدوثـه، فأنـا أتخيـل أن الأمـر يشـبه وصـول الإنسـان إلى سـن الرشـد، ولم يَعُـدْ طفـلًا، ونسـتطيع -ربمـا- في لحظـة معينـة أن نقـول: هـذا الطفـل لم يصـل إلى سـن الرشـد، وفي لحظـة أخـرى يمكننـا أن نقـول: هـذا الطفـل قـد وصـل إلى سـن الرشـد.

ولكـن لا نسـتطيع بـين هاتـين النقطتـين أن نحـدد لحظـة محـددة وصـل فيهـا الإنسـان إلى سـن الرشـد؛ لأن الأمـر يحـدث بشـكلٍ تدريجـي، بحيـث قـد نسـتطيع أن نقـارن أو نقـول أن أمـرًا مـا، بنـاءً عـلى درجـة مـن العموميـة والتجريـد إلـخ، ينتمـي إلى مجـال النظريـة أو الفلسـفة، وأن أمـرًا آخـر ينتمـي إلى مجـال المدرسـة أو الدائـرة وغيرهـا. ولكـن في كثـير مـن الأحيـان يصعـب الفصـل التـام بـين كل هـذه الأمـور، حيـث إنهـا دوائـر متداخلـة بشـكل كبـير؛ ولذلـك، وكـما ذكـر أحـد الحضـور، هنـاك اختـلاف حـول البنيويـة، هـل هـي منهـج أم نظريـة؟ وهـذا يؤكـد مـا أقـول.

وقـد يقـول البعـض: إن البنيويـة تكـون أحيانًـا منهجًـا، وأحيانًـا نظريـة، حسـب درجـة التجريـد والتعميـم، ولكـن في كثـير مـن الأحيـان، نظـرًا للتداخـل الكبـير بـين المنهـج والنظريـة، يصعـب أن نصفهـا بأنهـا منهـج أو نظريـة. مـاذا يعنـي هـذا؟ هـذا يعنـي، ربمـا، أن محاولـة تقديـم تعريـف جامـع مانـع لـكل مـن هـذه المفـردات أمـرٌ يسـتحيل حدوثـه، بالإضافـة إلى ذلـك، قـد يكـون ذلـك أمـرًا غـير مفيـد أيضًـا.

لـدي نقطـة أقولهـا لطـلابي دائمًـا، وهـي أني أعـاني مـن قضيـة المنهـج، وأنـا درَسـت العلـوم السياسـية في الجامعـة الأمريكيـة في القاهـرة منـذ عشريـن عامًـا، ولم نـدْرُس أي شيء عـن المنهـج، وقـد شـعرت بقـدر كبـير مـن الخيانـة فيـما حـدث؛ لأني كنـت أعتقـد أنـه لابـد أن نـدرس شـيئًا عـن المنهـج، ولكـن اكتشـفتُ بعـد ذلـك أنـه، ربمـا، يكـون هنـاك بعـض العـذر لمـن درَّسـونا، فربمـا كانـوا ينتمـون لمناهـج مختلفـة عـلى سـبيل المثـال، وربمـا لم يكـن لبعضهـم أي منهـج، وحتـى إننـي سـمعت مـن كبـار الأسـاتذة في الولايـات المتحـدة وغيرهـا أنـه ليـس لديهـم أي منهـج، وأنـا أقـول هـذا صحيـح، قيـل لي هكـذا بشـكل واضـح، ليـس لدينـا منهـج. ولكـن أتخيـل أن الأمـر مهـم، وهـذا مـا أقولـه لطـلابي دائمًـا. وأنـا في قسـم العلـوم الإنسـانية وأدرّس التاريـخ، وطـلابي يكتبـون في مقـرر بحـث التخـرج capstone أن المنهـج المسـتخدم في هـذه الدراسـة هـو المنهـج التاريخـي، وهـو أنسـب المناهـج لهـذا النـوع مـن الدراسـات، والسـؤال الـذي أسـأله دائمًـا في مناقشـات Capstone، عندمـا تقولـين إن المنهـج التاريخـي هـو أنسـب المناهـج، فـما المناهـج الأخـرى؟ ولا تعـرف الطالبـة أي شيء عـن المناهـج الأخـرى، أو قـد تقـول المنهـج الوصفـي التحليـلي، وأعتقـد أنـه أمـر لابـد أن يكـون موجـودًا في كل الأبحـاث، يعنـي لا يمكـن أن يخلـو بحـث مـن الوصـف، ولا يمكـن أن يخلـو بحـث مـن بعـض التحليـلات. وفي كل الأحـوال، مـا أقولـه للطـلاب دائمًـا: إن الأهـم في كل هـذه الأمـور هـو كلمـة مهمـة للغايـة، لم تُذكـر في ظنـي، حسـبما أتذكـر، وهـي كلمـة «وعـي»، أن أنـه لابـد أن يكـون الطالـب واعيًـا بمـا يريـد أن يفعـل، لابـد أن يكـون الطالـب واعيًـا بطبيعـة موضوعـه، ولابـد أن يكـون واعيًـا بالهـدف الـذي يسـعى لـه، ولابـد أن يكـون واعيًـا بالأسـلوب أو بالطريقـة التـي يسـتطيع بهـا الوصـول إلى هـذا الهـدف؛ ولذلـك سـأل **الدكتـور نايـف**: هـل يختلـف المنهـج باختـلاف الموضـوع؟

نعـم، لابـد أن يختلـف المنهـج باختـلاف الموضـوع؛ لأن طبيعـة الموضـوع تجعـل الأدلـة المتوفـرة فيـه، عـلى

سبيل المثال، مختلفة، أو تجعل طبيعة هذه الأدلة مختلفة. فعندما يكون موضوعي موضوعًا دينيًا، على سبيل المثال، فالأدلة فيه قد تكون الأدلة السمعية، أو الأدلة النصية، أو النقلية إلخ. أما في موضوع آخر فتكون نوعية الأدلة؛ فإذن أتخيل أن الأصل، حتى لا تكون هذه المناهج نوعًا من القيد على التفكير؛ لأن المناهج فعلًا تؤدي إلى التنميط، يعني عندما تكون هناك مدرسة معينة، وتعلِّم تلاميذها منهجًا معينًا، فإن الطلاب أو الباحثين لا يستطيعون أن يفكِّروا خارج إطار هذا المنهج، في حين أن الأصل هو الوعي، بحيث يكون الطالب واعيًا بما يريد أن يفعل، واعيًا بافتراضاته، لماذا يريد أن يفعل ذلك؟ هناك افتراضات معينة، واعيًا بتحيزاته، وبكل هذه الأمور، وأعتقد أن هذا هو الأصل، وهذا هو المهم، بغض النظر عن تسمية هذه الأمور.

الدكتور نايف بن نهار:

شكرًا **دكتور عمرو**، أنت بينتَ مدى صعوبة الحصول على أي أرضية مشتركة في الوصول إلى تعريف المنهج، حيث وصلنا إلى مستوى أن هناك من يرى أنه ليست لديه منهجية، فإذا كان الأمر كذلك فإن السؤال يكون: كيف تصل إلى التصور والتصديق؟ كيف تصل إلى فهم الفكرة؟ وكيف تصل إلى الحكم عليها؟ وقضية اختلاف المنهج باختلاف الموضوع يعتمد أيضًا على نوع الموضوع، وقد لا يختلف، فعلى سبيل المثال، ما الفرق بين منهج البحث في علم الاجتماع والتربية؟ أو منهج البحث بين علم النفس باختلاف فروعه وعلم الانثروبولوجيا؟ هل هناك اختلاف منهجي حقيقي؟

نعم يمكن أن نتكلم عن اللسانيات والاجتماع بأن هناك فرقًا كبيرًا مثلًا، أو الشريعة والاقتصاد، نعم. لكن هناك موضوعات مختلفة قد لا تستلزم اختلاف المنهج، حيث إنها تعتمد على ذات الأدوات التي تبحث هنا وهناك، كما أن هناك موضوعات تستلزم اختلاف المنهج، وتاليًا نحتاج إلى المعيار الذي في ضوئه يختلف الموضوع باختلاف المنهج.

الدكتور محمد المحجري:

بسم الله الرحمن الرحيم، يسعدني أن العربة عادت إلى الوراء بما قدمه **الدكتور عمرو**؛ ولذلك أردت أن أشارك، حيث كان المنحى بدأ يدخل في التفاصيل، وأنا أفضّل أن أتحدث في الكليات، دون الجزئيات؛ لأني أعتقد أن هذه الجلسة جلسة تفاكر وتثاقف أكثر من كونها جلسة الخروج بأشياء محددة للطلبة، حيث إن هذا الموضوع ليس بسهل.

ثمة سؤال ابتدائي يستحثُّ تفكيري وقلقي، وهو: إلى أي مدى نحن بحاجة إلى المنهج في شكله الحالي في الدرس الإنساني؟ وهو منقول كما تفضلتم، وكما هو واقع الحال، عن المنهج في الظاهرة الطبيعية، فيجدر بنا أن نتساءل: هل درس الظاهرة الطبيعية مناسبٌ لدرس الظاهرة الإنسانية؟ هذا سؤال ابتدائي،

وبالطبع هناك حديث كبير في هذا الجانب، ولكنه ازداد إيغالًا في ضوء وصولنا إلى عالم اللايقين اليوم، أي ما بعد الحداثة، وفي ضوء مسائل ابتدائية؛ مثل تعقد الظاهرة الإنسانية ابتداءً، وهلامية التشكل متعددة الأسباب، وهناك صعوبة في التنبؤ بنتائجها.

وفي ضوء ارتحال الفكر ما بعد الحداثي من البسيط إلى المركب، ومن الواضح إلى المشوش، ومن الإيمان بالإيجاب إلى الاحتفاء بالسالب. ثمة ارتحال اليوم، ثمة فلسفة تطرق الذات على أنها ذاتٌ متشظية، ولم تعد ذات مركزية الذات الديكارتية، لم تعد، أو على الأقل أصبح الأمر مشكوكًا فيه، حيث إن الذات هذه ذاتٌ مركزية تُصدر الفعل، وتصدر الوعي، ثم إشكال فلسفي اليوم في هذا الجانب. وفي ضوء إخفاقنا نحن الأكاديميين تحديدًا، إخفاقنا المتواصل في قدرتنا على التنبؤ، كما أشار إليه الدكتور اليوم، أو كما هي أطروحاته في مسألة هلامي التشكل، كيف يمكن أن نتنبأ به؟ نحن نحسن في أحسن الأحوال التفسير، ولكننا لا نحسن التنبؤ، ومن ثم نفقد ثقة صانع القرار، إلى أي مدى يثق صانع القرار بالأكاديميين في المجال السياسي، وفي المجال الاقتصادي، وفي المجال التربوي، كم هي أبحاثنا التربوية؟ عشرات الآلاف من الأبحاث التربوية، وماذا صنعنا في التعليم؟

اليوم هناك من ينادي باللامدرسة، واللافصل، واللاتربية، وينادي بها بالثوابت التربوية ذاتها، عشرات الآلاف من الأبحاث أوصلتْنا إلى مأزق حقيقي. فأنا أقول: إننا نحسن في أحسن الأحوال التفسير، ولا نحسن التنبؤ؛ لذلك ثقة صانع القرار اهتزت بشكل كبير في ضوء عالم اللايقين، وما بعد الحداثة فيما نصنع نحن. وهذا يدعونا إلى طرح التساؤلات الأولية، وليس إلى تقرير ما هو مقرر، وكيف نسقطه؟ وكيف نعرفه؟ ثم نجريه إجراءً في أداتنا، وينبغي أن نعود إلى الأصل وإلى الجذور، ونتساءل فلسفيًا ونظريًا بعمق، قبل أن نتحول إلى الإيمان بما هو موجود فقط، كيف نعرفه؟ أو كيف نخرج منه بإجراء للطلبة؟

ثمة كتابات اليوم ضد المنهج، مثل كتاب Feyerabend المشهور: ضد المنهج. كما أن هناك من يتحدث عن العقل الأداتي، مثل مدرسة فرانفكورت، وأن العقل الأداتي أوصل العالم الغربي إلى مأزق كبير، وهو العقل الأداتي الذي بدأ بمدرسة ديكارت في منهجه النقدي، وقبله Francis Bacon في المنهج العقلي أيضًا، والمنهج النقدي عند Kant، والمنهج الجدلي عند Hegel، وهذه المناهج المتسلسلة مناهج قبل المنهجيات، التي تُعنى بالأدوات، وأنا أتفق مع **الدكتور عمرو** في طرحه أننا نتحدث عن المنهج والمنهجيات بوصفها تحتية؛ لأن المنهج هنا يقع ما بين النظرية وما بين الأدوات، أي المنهجية، وخلفه الاتجاه الفلسفي، مما يعني اتجاهًا فلسفيًا، يليه نظرية تنبثق عنه، ومن كل نظرية ينبثق المنهج. وبعد المنهج تأتي المنهجية والإجراءات والأدوات.

في ضوء هذا الخضّم من التساؤلات المربكة، ثمَّ من يضع حلولًا مثل Edgar morin، وهو معروف

بنظريتـه في المنهـج المركـب، في كتابـه المشـهور عـن الفكـر المرتـب، الـذي يمكـن أن يُسـتقى منـه المنهـج المركـب.

مـا الـذي يمنعنـا؟ مـا الـذي يجعلنـا عندمـا نضـع للطالـب منهجًـا نقـول لـه: التـزمْ بالبنيويـة، أو التفكيكيـة، ولا يجـوز الجمـع بينهـما. تحليـلي أم تركيبـي، اسـتقرائي أم اسـتنباطي. مـا الـذي يمنعنـا أن يكـون هـذا الطالـب حـرًا في اتخـاذ منهجـه الـذي يـراه مناسـبًا للظاهـرة؟ فالظاهـرة مقدمـة عـلى المنهـج، المنهـج يؤطِّـر التفكـير، وإذا التزمنـا بالمنهـج التزامًـا صارمًـا فإننـا نحـدّ مـن تفكـير هـذا الطالـب وإبداعـه، ويتحـول إلى آلـة تقولـب الطـوب، وتنتـج هـذا الطـوب، والمنهـج المركـب هنـا يسـتقيه الطالـب مـن طبيعـة موضوعـه، وطريقـة تفكـيره الخاصـة، بمـا في ذلـك حدسـه، وليـس فقـط طرائـق التفكـير، بمـا في ذلـك الحـدس والصوفيـات الداخليـة واللايقـين الداخـلي، الـذي يبعـث أحيانًـا عـلى أفـكار عميقـة، وليبحـث بعـد ذلـك، ويجمـع بـين البنيويـة والتفكيكيـة، ويجمـع بـين التحليـل والتركيـب، ويجمـع بـين الاسـتقراء والاسـتنباط؛ فالمعالجـة الأولى هنـا في المنهـج المركـب، والمعالجـة الثانيـة في ضبـط العلاقـة؛ علاقـة المنهـج بطرائـق التفكـير والنظـر بالموضـوع. فالمنهـج لا يقيـد، وينبغـي أن لا يقيـد التفكـير، ولكـن يؤطـره ويضبطـه ويطلقـه في ذات الوقـت، لكنـه يضبطـه، والمنهـج وإن كان خطيًـا ينبغـي أن يكـون تشـعبيًا، وهدفـه الإدراك الـكلي للظاهـرة في الـدرس الإنسـاني، ولا يكـون ذلـك إلا بالتفكـير التشـعبي، وليـس بالتفكـير الخطـي، وبالتأكيـد إن الموضـوع مقـدم عـلى المنهـج، وإن كنـا نعلـم في الجامعـات المنهجيـة، فنحـن نعلـم المنهجيـة قبـل المعرفـة بالنسـبة لنـا في الجامعـات، لكـن الموضـوع بالنسـبة للبحـث مقـدم عـلى المنهـج.

وأعـرّف المنهـج بأنـه «**طريقـة في التفكـير وأسـلوب في الأداء يعكسـان نظريـة متسـقة في المعرفـة، ويلتزمان بمبـادئ عامـة حاكمـة وإجـراءات خاصـة، بهـدف التحقـق مـن فرضيـة، أو تفسـير ظاهـرة، أو تحليـل نسـق، أو معالجـة إشـكالية، أو التنبؤ بمسـتقبل**».

الدكتـور نايـف بـن نهـار: دكتـور محمـد أنـت و**الدكتـور أحمـد نتـوف** تشـتركان في جعـل النظريـة سـابقة عـن المنهـج، وهـذا تحـدٍّ آخر.

الدكتور محمد محمد يونس:

لاحظـت أنّ هنـاك اختلافًـا واضحًـا بـين الجميـع في مسـألة: هـل نقولـب عمـل الباحـث، أو نـترك لـه فراغًـا كثـيرًا وفسـحة للاجتهـاد، أظـن أنّـه ينبغـي -لـكي نصـل إلى مخـرج منـه- ألّا نتعسـف، ولا نفـرض خيـارًا معينًـا عـلى الطالـب أو الباحـث، ولكـن ينبغـي أن يكـون هدفنـا عـرض كل الأفـكار والمفاهيـم الممكنـة، وأن نضـع لـكل مفهـوم مـن هـذه المفاهيـم مصطلحًـا، أي أن عملنـا يتعلـق بوضـع مصطلحـات، بحيـث يكـون هنـاك تعريـف موحـد، وأنْ نسـتقصيَ كلّ المفاهيـم الممكنـة التـي يمكـن أن تثـار في هـذا المجـال، وبذلـك يتعلـق عملنـا بتحديـد المصطلحـات فقـط. أمـا أن نتدخّـل ونطلـب مـن الطالـب أن يتقيـد بمنهـج، أو لا يتقيـد، أو أن تكـون

لديـه منهجيـة، فهـذه خياراتـه التـي ينبغـي أن يشـير إليهـا في مقدمـة بحثـه، فهـو حـر، نحـن لا نفـرض عليـه اختياراتـه، ولكـن، عـلى سـبيل المثـال، إذا ذكـر في مقدمتـه أنـه لا يريـد أن يلتـزم بالمنهـج، فسـنفهم أنّـه يقصـد بكلمـة منهـج هـذا التعريـف. إذن نحـن نوحّـد التعريفـات فقـط، ولكـن الخيـارات تُـترك للباحـث وحـده.

الدكتور نايف بن نهار:

يبـدو أن هنـاك اختلافًـا لا نعلـم أيـن مناطـه تحديـدًا؟ ولكـن حينـما يتحـدث شـخصٌ عـن المنهج عـلى أنـه يؤطِّـر التفكـير، وتاليًـا فهـو مـضرّ. ولكـن السـؤال: هـل هـو يؤطـر التفكـير؟ أم يضبـط التفكـير؟ وإذا كنـا نريـد تفكـيرًا مـن دون ضوابـط فـماذا سـتكون النتيجـة؟ فعـلى سـبيل المثـال، الآن مـن يرفـض المنهـج؛ لأنـه يؤطـر. هـل الإطـار بحـد ذاتـه ضرر حتـى نخشـاه؟ أم أنـه ليـس بـضرر؟ ومـن هنـا يتضـح أن التمـرد عـلى مسـتوى أكـبر.

وهنـاك نقطـة مهمـة يجـب أن نركـز عليهـا، وهـي الفـرق بـين تحديـات العلـم وتحديـات المنهـج، حيـث لاحظـت أن هنـاك مـن يسـتورد تحديـات العلـم، ويضعهـا تحـت تحديـات المنهـج.

والنقطـة الأخـرى: هـل المنهـج مرتبـط بطريقـة التفكـير، أم بطريقـة الكتابـة؛ فعندمـا نطلـع عـلى مـا يكتبـه الطلبـة، نحـن نتكلـم عـن كيفيـة الكتابـة بـدءًا بإشـكاليات البحـث، وفرضيـات البحـث، إلـخ. هـذه في الكتابـة، وليسـت في التفكـير، فنحـن عندمـا نتحـدث عـن المنهـج، نتحـدث عـن مسـتوى التفكـير؟ أم مسـتوى الكتابـة؟ إذا كنـا نقصـد الاثنـين معًـا، فهـذا يعنـي أن إحداهـما إجـرائي والآخـر فلسـفي.

والنقطـة الأخـيرة التـي ذكرهـا **الدكتـور محمـد يونـس**، وهـي: كـثرة المصطلحـات والمفاهيـم غـير المنضبطـة، ونحـن الباحثـين هنـا أزّمنـا المشـهد العلمـي أكـثر مـما أسـهمنا في حلـه، حيـث إن لديـك اليـوم مصطلـح النسـق، والنظريـة، والنمـوذج، والبنيـة، والأداة، والمنهـج، والمنهجيـة، وجميـع هـذه المصطلحـات غـير منضبطـة، ولكنهـا موجـودة، وتاليًـا أنـت مجـبرٌ عـلى التعامـل معهـا، غـير أنـك تتعامـل مـع شيء غـير واضـح باعـتراف الجميـع، ومـع ذلـك نحـن مضطـرون للتعامـل معهـا، ونجـبر الطلبـة أيضًـا للتعامـل مـع مـا هـو غـير واضـح، وربمـا الحـل يكـون بتقليـل الألفـاظ وضبطهـا أكـثر.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

أنـا أردت أن أقـوم بنقطـة نظـام، مـن خـلال طـرح التسـاؤل، حـول مـا منهجنـا في التعامـل مـع قضيـة المنهـج؟ وإذا أردنـا أن تكـون هنـاك نتيجـة مكتوبـة، فأنـا برأيـي، أنـه كان مـن المفـترض أن نسـبق هـذه الجلسـة بورقـة بحـثْ وكتبـتْ حـول هـذا الموضـوع، ثـم نقـوم بنقدهـا.

وفي الحقيقـة أردت أن أزيـل سـوء فهـم، أظـن أنـه انتـشر بـين المشـاركين، وهـو أن موضـوع المنهـج غـير واضـح، وفيـه خـلاف، ومـا إلى ذلـك، عـلى الرغـم مـن أن المنهـج يُقصـد بـه وضـع إطـار مشـترك بـين الباحثـين،

ومثـل مـا ذكرنـا، إن الباحثـين منـذ الغـزالي يبحثـون «كيـف تـبرِّر مـا قلتَـه»؟ و«كيـف توصلـتَ إلى هـذه النتيجـة»؟ و«كيـف تدافـع عنهـا؟»

فنجـد أن كل تخصـص وضـع في إطـاره، بحيـث يكـون النقـاش ضمـن منهجيـات متعـددة، وأعتقـد كـما ذكـرت، أنـه لا يوجـد خـلاف بـين موضوعـي Methodology وMethod ، حيـث قـد لا نجـد مـا كتـب حـول المنهجيـة غـير الـذي دار في هـذه الجلسـة، فـلا تجـد أحـدًا -مثـلًا- يقـول Qualitative Methodology، بـل يقـال Qualitative Method أو Quantitative Method. فكلمـة Method تُسـتخدم للمنهـج المحـدد، أمـا كلمـة Methodology فهـي الإطـار المنهجـي، ولا توجـد هنـاك إشـكالية في التداخـل بـين النظريـة والمنهـج، حيـث إن النظريـات تكـون دائمًـا إطـارًا للفهـم، وتكـون قائمـة عـلى فرضيات محـددة أيضًـا؛ فالباحث أو الإنسـان العـادي -غالبًـا- مـا تكـون لديـه فرضيـات في عقلـه، قبـل البحـث، وعـلى سـبيل المثـال، إن الانسـان السـابق ل Copernican كان يعتقـد أن الأرض مسـطحة، وهـو يعتقـد أن العلـم هـو الـذي يـأتي لـه بهـذه الفرضيـات الكامنـة، ويجعلهـا موضـع تسـاؤل، وكـذا الأدوات العلميـة والمنهجيـة لتنـاول هـذه الفرضيـة تطـورت؛ فنجـد أنـه قبـل أن يذهـب كولومبـوس إلى أمـيركا، لم تكـن هنـاك وسـيلة إمبريقيـة لفرضيـة أن الأرض غـير مسـطحة، وعندمـا أتـت الصـور عـبر الأقـمار الصناعيـة مـن السـماء انتهـت هـذه الفرضيـات، فـلا يمكـن أن نجـد إنسـانًا الآن يغالـط في هـذه القضيـة، وفي هـذه الحالـة نحـن لا يجـب أن نُتعِـب أنفسـنا بتسـاؤلاتٍ ليـس لهـا معنـى؛ ففـي كل منهـج، في كل علـم، هنـاك منهجيـات محـددة ومتفـق عليهـا، كالعلـوم السياسـية والعلـوم الاجتماعيـة، مثـل المنهـج الكمـي يـدرس في علـم الاجتـماع، والسياسـة، والاقتصـاد، والـذي لا يختلـف مـن علـم لآخـر. كـما أن المنهـج الكيفـي تسـتخدمه كل العلـوم الاجتماعيـة، وتتفـق عليـه وتسـتخدمه. ولكـن الاختـلاف بـين العلـوم يـأتي في التداخـل بـين النظـري content العلمـي ذاتـه والمنهـج.

فعـلى سـبيل المثـال، إن النقـاد الذيـن كانـوا ينتقـدون المنهـج الكمي في أمـيركا في العلـوم السياسـية وغيرها، كانـوا ينتقدونـه؛ لأنـه يأخـذ الأشـياء كـما هـي، فهـو منهـج بطبيعتـه محافـظ، وتاليًـا يسـاعد عـلى أنـه لا يسـائل الديمقراطيـة الأميركيـة، أو النظـام السـياسي الأمـيركي، وإنمـا يكـون تبريريًـا؛ لأنـه إذا لم تطـرح أسـئلة مهمـة حـول: هـل نظـام أمريـكا ديمقراطـي فعـلًا؟ هـل هنـاك عدالـة اجتماعيـة؟ وهنـا نجـد المنهـج الكمـي يأخـذ البيانـات الموجـودة، ويسـأل النـاس حـول آرائهـا، وبعـد ذلـك يبنـي عليهـا. فحسـب الناقديـن لهـذا المنهـج، أنـه غـير متبـصر في حقيقـة النظـام وطبيعتـه، وخلفياتـه. وتاليًـا لا يطـرح الأسـئلة المهمـة، وهـذا موضـوع داخـل النظـام، وداخـل التفكـير، إذن نحـن في كل علـم، وفي كل معرفـة، وفي العلـوم الاجتماعيـة وغيرهـا، نقـدم لطلبتنـا مـا هـي النـماذج الموجـودة؟ والنظريـات الموجـودة؟ والأمـور النقديـة؟

وكـما ذكرنـا، نحـن وصلنـا إلى مرحلـةٍ نقديـة في هـذه المناهـج، وهـي ليسـت بتلـك الـضرورة، فالطالـب في

حاجة لأن يتعلمها، ولكن بعد أن يتعلمها، لا يمكن أن تقول له أن ينتقد المنهج الكمي، أو ينتقد المنهج الكيفي، وهو حتى الآن لا يعرف ما المنهج؟ ولا يعرف كيف يمكن أن يطبقه؟ وتاليًا نحن نبدأ بكتابة كتبٍ وأوراقٍ لطلابنا توضِّح لهم ما هي المناهج المستخدمة في العلوم السياسية على سبيل المثال؟ وقد درَّسنا ولدينا مقرَّرات منهجية في كل علم، وقد حاولنا توحيدها، ولكن واجهنا مشاكل في الأمور المتقاربة؛ لأمور إجرائية كطرح الأمثلة وغيره، فأنت عندما تجمع علوم الاجتماع والعلوم السياسية على سبيل المثال، وتحاول أن تقدم لهم مقررًا منهجيًا واحدًا فستواجه إشكالاتٍ، بالرغم من أن المنهجية هي ذاتها، ولا اختلاف كبير فيها، ولكن الإشكالات تأتي، من كون المنهجيات يدخل فيها نظريات، فأنت في هذه الحالة ستواجه إشكاليات النظريات والأمثلة.

الدكتور نايف بن نهار:

لا يمكن كتابة ورقة مسبَقة تتضمن الإجابة على هذا السؤال، وهذا ما أثبتْته هذه الجلسة، إذ لو كتبتْ ورقة مسبقة ستكون وفقًا لأحد الاتجاهات الموجودة، وتاليًا ستؤطِّر الجلسة، وتقيِّدها، في حين أن هناك اتجاهات كثيرة.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

لا، يمكن للشخص الذي يكتب الورقة أن يجد عدة نظريات، ويختار إحداها بحسب وجهة نظرته، للإجابة على سؤال المنهج، ويرفض النظريات الأخرى.

الدكتور نايف بن نهار:

هناك سؤالان؛ أولهما: هل نحن مختلفون في إجاباتنا على سؤال المنهج، نظرًا لاختلاف تخصصاتنا؟ أم لاختلاف اتجاهاتنا الفكرية وأيديولوجياتنا؟

والثاني: هل نحن مختلفون من الناحية النظرية فقط؟ لأن الناحية العملية، يبدو أننا نشترك فيها، وليس ثمة اختلاف كبير، مثال ذلك: لو طُلب من مجموعة من الباحثين في الاقتصاد البحث في ظاهرة السلوك الاقتصادي في المجتمع القطري ودراستها، فهل سيختلفون عمليًا في دراستها؟ كذلك لو طُلب من عدد من الباحثين الاجتماعيين دراسة ظاهرة التصدع الأسري في قطر، فهل سيختلفون في دراستها؟ أم أنهم سيتفقون في استخدام الأدوات ذاتها؟ والأمر ذاته فيما يتعلق بباحثي الشريعة، عند دراستهم قضية الحضور السياسي في النص القرآني، فإنهم غالبًا يتفقون في المنهجية، إذن نعتقد عمليًا أنه لا يوجد اختلاف في كل مجال، وإنما الاختلاف نظريًا فقط، وذلك لأن الظاهرة تقريبًا تدرس بنفس الأدوات.

الأستاذ الدكتور إسماعيل ناشف:

إن محل التوافق يكمن في أن الآلية الأساسية في إنتاج المعرفة العلمية هي تراكم المعرفة، بمعنى محاولة البناء، ولا يستلزم ذلك الموافقة، لكن ثمة تراكم؛ وآلية التراكم في الجماعة العلمية مفصلية في تطور المعرفة، وانطلاقًا من هذا المبدأ أتفق مع زملائي وقبول التعريف الذي تقدم به **الدكتور أحمد** للمنهج؛ لكونه كلاسيكيًا، إذ هو التعريف المتعارف عليه، وهو ما تطرق إليه **الدكتور عبد الوهاب** كذلك، التعريف هو: المنهج هو الطريقة المتعارف عليها من الجماعة العلمية التي تشتغل في حقلٍ معرفي ما، هدفها استقراء الشواهد والأمثلة والمعارف والظواهر، وتحليلها وفقًا ...

إذن يتحتم علينا هنا الانطلاق من هذا المفهوم، والبناء عليه، لا للبدء من جديد، خاصة أن كل باحث لديه مداخلة أو خبرة وتجربة؛ لأنه شيء بنيوي عضوي في المعرفة العلمية، فمن جانب لدينا تعريف، ومن جانب آخر لدينا توتُّر عالٍ، مع إمكانية الخروج على التعريف، إنها مسألة بنيوية في بنية المعرفة وبنية المنهج، فالأمر من جانب: الحرفة والصنعة التي نتقنها، ومن جانب آخر: هنالك مجال، وليس هامشًا، بل مجال واسع للإبداع، والتطور، والتمرد، وثورة على المنهج، وهنا يجب على الباحث، قبل التوجه لطلبته ومناقشة ما هو المنهج، يجب عليه محاولة الإمساك بهذين الجانبين، باعتبارهما إرثًا تراكميًا يستلزم البدء به، لا الانطلاق من الصفر، إذ يتحتم على الباحث مراجعة ما ناقشتْه الجماعة العلمية، والسعي للبناء عليها؛ لما يتطلبه الأمر نوعًا من تواضع الباحث، من حيث البدء مما وصل إليه الآخرون.

إذن عند القبول بأن بنية المعرفة العلمية بشقيها المنهجية والنظرية تتألف من جانبين: جانب صنعة وحرفة وإتقان، وجانب إبداع وتطوير...

وما ذُكر سابقًا بأن هناك أفرادًا في العالم العربي، منهم جماعة يتمتعون بدرجة من الإتقان والحرفية العالية، مؤكدًا هنا على كلمة أفراد، حيث لا توجد جماعة تتولى مهمة ضبط تداول المعرفة وتنظيمها، وهنا تكمن الإشكالية: عدم وجود جماعة علمية في الوطن العربي تعمل على ضبط تداول المعرفة وتنظيمها.

وهناك جانب آخر يمثِّل سؤال التحدي الذي يواجهني في علاقتي مع الطلبة والزملاء، والذي يتمثل في عدم إمكانية القول للطالب: كن حرًا، أو كن متمردًا، وذلك لتناقض الجملة نفسها؛ لكون مهمة الأستاذ توفير بيئة تربوية، إذ يجب عليه -أولًا- طرح هذه الإمكانية، وترك الاختيار للطالب، وهذا التوتر بنيوي، وما تفضل به الدكتور محسن بوعزيزي بأن الصدفة غير المتوقعةContingent فإن ترجمتها

عنـد الحـوار مـع الطالـب مـن وجهـة نظـري تعنـي أن عمليـة البحـث التـي لا تحمـل في طياتهـا مفاجـآت فهـو بحـث سيء بالـضرورة، لأن بالـضرورة عندمـا تدفـع..

فالحديـث هنـا عـن مسـار وصـيرورة، وعنـد الحديـث عـن المسـار والصـيرورة، فـإن القضيـة تصبـح قضيـة المنهـج، وهـي ضبـط العلاقـة بـين الصنعـة والحرفـة وبـين الكتلـة الإنسـانية التـي تحتـوي الخـروج عـلى القانـون والانفتـاح عـلى العـالم.

هـذا التوتـر يسـتلزم الحديـث عنـه كجـزء أسـاسي مـن المنهـج، وليـس خارجًـا عـن المنهـج. والآن عنـد تطبيـق مـا تـم الحديـث عنـه سـابقًا، أعتقـد أنـه موجـود في كل المجـالات، وهـذه العمليـة تتطلـب ثـلاث خطـوات أساسـية:

الأولى: أن يختار الطالب موضوعًا للبحث.

الثانيـة: أن يشـتق مـن موضـوع ظاهـرة البحـث المكونـة مـن علاقـة عـلى الأقـل بـين متغيريـن في زمـان ومـكان محدديـن.

الثالثـة: هنـاك سـؤال البحـث المركـزي، وهـو اشـتقاق مـن ظاهـرة البحـث، وسـؤال البحـث المركـزي هـو البوصلـة التـي يجـب الرجـوع إليهـا دائمًـا.

إذ لا يوجـد أجوبـة ولا توجـد حقيقـة، ففـي البحـث العلمـي لا توجـد حقيقـة معطـاة مسـبقًا، وإنمـا التحـدي هـو في بنـاء سـؤال البحـث، فالنـص عبـارة عـن ورشـة عمـل، ومـع مـرور الوقـت والتقـدم بالبحـث يتـم الرجـوع إلى السـؤال؛ لإعـادة صياغتـه، ولا تنتهـي هـذه العمليـة إلا بمعـوق مؤسسـاتي.

ما المعوق المؤسساتي؟ الموعد النهائي deadline ووجوب التسليم.

لكـن عمليـة البحـث هـذه، والتوتـرات التـي تلازمهـا، وتحويـل التوتـرات إلى سـؤال، هـو الـشيء المفصـلي، فسـؤال البحـث المركـزي هـو الضابـط للعمليـة، ولكنـه ليـس سـؤالًا معطـىً مسـبقًا، أو ليـس سـؤالًا نهائيًـا، وإنمـا هـو سـؤال يشـبه ورشـة، (ورشـة النجـار ورشـة الحـداد)، إذن لديـك النـص والورشـة، والـشيء المفصـلي يتمثـل في ثـلاث خطـوات عمليـة:

1. اختيار الموضوع

2. تحديد ظاهرة البحث

3. تحديـد سـؤال البحـث المركـزي، أو مـا يسـمى في الإرث الفرنـسي Francophone إشـكالية البحـث. في حـين أن الإنجلوسكسـونيين Anglo-Saxons يطلقـون عليـه موضـوع، ظاهـرة، سـؤال.

ومجمـوع مـا سـبق يمثـل البوصلـة، وهـي مركبـة، وعنـد تطبيـق الصنعـة مـع هـذه الشـحنة الإبداعيـة، أو

شحنة غير المتوقع تصبح سؤالًا، وهذا السؤال هو في نهاية المطاف عند التوجه للحديث مع الطلبة، أو إخبار الذات، فإننا هنا نبحث عن علاقة ديناميكية، أو عدم وجود علاقة، أو البحث عن أنماط، ولكن النمط، كما تفضل الزملاء هو سجن، فعند الحديث مع الطالب في النمط من العلاقة الذي تريد استخلاصه من الظاهرة من أجل فهمها، يصبح حينها الطالب سجين النمط من العلاقة، فإن لم يجد نمطًا، فإنه سيصنعه؛ فلذلك نحن نتحدى أن الظواهر ليست على ما تبدو عليه، ولذلك تصاغ الأسئلة، إذ الحكم المسبق لمعرفة الأشياء في العالم لا يبقي حاجة للبحث، ومن هنا يوجد لدى الطالب نوع من القلق البحثي؛ القلق كمحفز، كسؤال، كوقوف.

وفي نفس الوقت، يجب التركيز على الصنعة والحرفة، كما أوافق البدء مما تفضل به الأستاذ أحمد، وفي نفس الوقت أوافق رأي الزملاء؛ عمر ومحمد، هو مفصلي أساسي، إذ لا يمكن تجاوزه، ولو بأي شكل.

الآن هذا التوتر يبرِز أشكالًا جديدة، برأيي أن الشيء المفصلي، وهنا أنا أتفق مع الأستاذ محمد، أن القيمة الأساسية للمعرفة العلمية هي أن الطالب/الطالبة يستطيع أن يمتلك أدوات؛ لتحديد موقف تجاه العالم. وكيف يعمل؟ فالطالب أو الباحث ليس بريئًا، أنا لدي عالم، والمنهج العلمي يمكنني أن أتخذ موقفًا تجاهه، عن طريق إنتاج معرفة تكون منظمة أحيانًا، وعشوائية أحيانًا، أو فكرية أو رياضية أو شعرية أو أدبية إلخ، ولكن في نهاية المطاف، أنا طموحي؛ لكوني مربيًا، أو باحثًا، أن يستطيع الطالب بشكل ما، وإلى حد ما مستقل، أن يتخذ موقفًا تجاه ما يجري في العالم، عن طريق المعرفة التي ينتجها عنها.

الدكتورة إيمان بلوفة:

انطلاقًا من واقع ما درَسناه ودرَّسناه نرى أن المناهج الموجودة: أ، ب، ج إلخ، أصبحت عبارة عن سِلَع جاهزة للاستهلاك، مرفَقة بنشرتها التعليمية، فإذا كان الطالب لديه هدفَ سدِّ ثغراتٍ معرفية معينة يقوم باتباع منهج معين، وهناك طالب آخر لديه هدف مختلف عن الأول يتبع منهجًا آخر، وتاليًا نجد الطلبة الآن في حالة حيرة؛ لكثرة المناهج المتوفرة، والتي تتطوَّر وتتعدَّد يومًا فيومًا.

وبناءً على هذا، أرى أنه إذا ركَّزنا على الإطار المعرفي الذي تطوَّرت خلاله هذه المناهج، ستكون لدى الطالب نقطةٌ مرجعية تكمن في كيفية تكوُّن المنهج، حينها يتم إدراك المنهج، من حيث الفرضيات التي بُني عليها في إطار إستمولوجي، واقتراحي هو أن ندرِّس الإبستمولوجيا بدلًا من أن ندرِّس مناهج العلم، وتكون المنهجية أو مناهج العلم -كما هي معروفة في جامعاتنا- جزءًا من الابستمولوجيا، وإذا درسنا المنهج بهذه الطريقة ستكون لدى الطالب حرية أكبر، وإبداع أكثر، وشكوك أعمق نحو المنهج.

فعند طرح إشكالية ما ومحاولة علاجها للوصول إلى هدف معين، يكون بمقدرة الطالب أو الباحث

توظيـف المنهـج، أو مجموعـة المناهـج بالطريقـة الصحيحـة لتحقيـق ذلـك، وعـلى هـذا أرى أن دراسـة الابسـتمولوجيا هـي الحـل المثـالي لتكويـن الطالـب فكريًـا، عوضًـا عـن تزويـده بـأدوات جاهـزة للاسـتهلاك، والتـي تتمثَّـل في المناهـج؛ لكونهـا معطِّلـة لتفكـيره تمامًـا، ولا تـؤدي إلى الغايـة المرجـوة منهـا، إذا اسـتهلكت بـدون فهـم.

الدكتور نايف بن نهار: الأدوات بديلًا عن المناهج؟

الدكتورة إيمان بلوفة: ما أعنيه هو إعطاؤه الأصل، وهو: كيف تكونت هذه المناهج؟

الدكتور نايف بن نهار:

تذكـر **الدكتـورة إيمـان** كباحثـة في الاقتصـاد أن المناهـج أصبحـت سـلعًا، بمعنـى أن الطالـب يطبقهـا مـن الناحيـة البراغماتيـة، وليسـت الابسـتمولوجية، فينظـر أي المناهـج يخدمـه أكـثر مـن غـيره فيسـتعين بـه؛ لأنـه سـيحقق لـه المقصـد مـن وجهـة نظـره، وتاليًـا أصبـح الطالـب حاكـمًا عـلى المنهـج، بـدلًا مـن العكـس.

الدكتورة أسماء ملكاوي:

قضيـة المنهـج وقضيـة الـرؤى الفلسـفية: بأيِّهـما نبـدأ؟ بتدريـس الـرؤى الفلسـفية؟ أم بالابسـتمولوجيا؟ أم بتدريـس المناهـج؟

أنـا شـخصيًا درسـتُ المناهـج في المرحلتـين؛ البكالوريـوس والماجسـتير، ولم أدرس الـرؤى والفلسـفات القابعـة خلـف هـذه المناهـج، لكـن في دراسـتي للدكتـوراه تعرَّفـت عـلى كل المـدارس النظريـة والفلسـفات المختلفـة، فاسـتطعت بنفسـي، وبشـكل شـخصي، أن أتعـرَّف عـلى العلاقـة بـين المنهـج والنظريـة، ومـن خـلال تدريـسي وقـراءتي وتعمقـي في الفهـم عرفـت طبيعـة العلاقـة بـين الرؤيـة الفلسـفية أو النمـوذج المعـرفي وبـين المناهـج.

والحاصـل أن الطلبـة في مراحـل البكالوريـوس والماجسـتير الآن، حتـى في الجامعـات الغربيـة، ليسـوا مطالَبين بالتعـرُّف عـلى الفلسـفات، حيـث يدرسـون فقـط مناهـج كميـة وكيفيـة، ثـم في مرحلـة الدكتـوراه لابـد للطالـب أن يحـدِّد فلسـفته قبـل أن يحـدِّد منهاجـه.

وتعليقًـا عـلى كلام **الدكتـور محمـد المحجـري** بـأن الطالـب حـر. أقـول: نعـم، إن الطالـب حـر في تحديـد فلسـفته أو رؤيتـه، لكـن إذا حـدَّد رؤيتـه فإنـه ملـزَم بمجموعـة مـن المناهـج؛ فمثـلًا، إن كُنـت أؤمـن بالفلسـفة التأويليـة، هـل يعقـل أن أسـتعين بالاسـتبانة، وتوزيعهـا؟ ثـم أقـرِّر أن 90% مـن المجتمـع القطـري مـع ظاهـرة مـا، ولأن الأداة والمنهـج تختلفـان باختـلاف الرؤيـة أو الفلسـفة، فالطالـب حـر في اختيـار الفلسـفة، لكـن بمجـرد اختيـار رؤيتـه (فلسـفته) فإنـه ملـزَم بمـا نشـأ ونتـج عـن هـذه الرؤيـة الفلسـفية مـن مناهـج وأدوات.

والسؤال الذي طُرح مهم جدًا، لماذا اختلفنا، أو لماذا نختلف في تعريف المنهج؟

أعتقـد أن الاختـلاف ناشـئٌ عـن اختـلاف الرؤيـة الفلسـفية الخاصـة بـكل منـا، فبعضنـا ينطلـق مـن فلسـفة وضعيـة، وبعضنـا مـن فلسـفة بنائيـة، وبعضنـا مـن فلسـفة ذرائعيـة، وبعضنـا مـن فلسـفة نقديـة، أو مـا بعـد حداثيـة، وهكـذا.

فمثـلًا لـو كان الهـدف مـن النقـاش حـول المنهـج محـدَّدًا مـن البدايـة، كأن نقـول: إننـا سـنناقش قضيـة المنهـج مـن رؤيـة وضعيـة، فإننـا سـنقدِّم مفهومًـا محـددًا للمنهـج، ثـم نجـري عليـه اسـتفتاءً، ونقـول: إن نسـبة 90% أو 50% مـن الحاضريـن في هـذه النـدوة يتفقـون عـلى هـذا التعريـف، والأغلبيـة هـي التـي تقـرر في نهايـة الأمـر، لكـن لـو كان المطلـوب مناقشـة قضيـة المنهـج برؤيـة تأويليـة، فـإن كل شـخص منـا لـه الحريـة في وضـع رؤيتـه للمنهـج، وفـق خبراتـه ودراسـاته وتعليمـه إلـخ. فتُعـرَض كل المعـاني الممكنـة للمنهـج، ولكـن لـو قلـتَ لنـا: نريـد أن نـدرس قضيـة المنهـج بفلسـفة نفعيـة، أو أننـا نريـد الاتفـاق عـلى تعريـفٍ يفيدنـا، أو يحقِّـق لجامعـة قطـر هدفًـا محـدَّدًا مثـلًا، فإننـا سـنتفق عـلى أي تعريـف للمنهـج، وأي تعريـف لـلأداة يمكنـه أن يحقـق الهـدف. ولـو قلنـا: إننـا نريـد أن نـدرس المنهـج مـن فلسـفة مـا بعـد حداثيـة، فإننـا سـنتفق مـع **الدكتـور محمـد** أنـه ليـس هنـاك منهـج. لمـاذا؟ لأن مـا بعـد الحداثـة لا تؤمـن بوجـود حقيقـة، ومـن الـذي يحـدِّد مـا هـو حقيقـة؟ وهـذا باعتقـادي هـو سـبب اختلافنـا، وهـو ناتـج عـن اختـلاف الفلسـفة التـي يسـتند إليهـا كل منـا، واختـلاف رؤيـة كل واحـد منـا للواقـع والحقيقـة. وعندمـا ناقشـنا المنهـج كموضـوع، لكونـه موضوعًـا علميًـا، ظهـرتْ إجابـاتٌ مختلفـة؛ لأن كل منـا لـه رؤيتـه وفلسـفته. ولكـنْ هنـاك الكثـير مـن الاتفـاق بيننـا في الوقـت نفسـه؛ لأن المنهـج أمـر متحقـق في الواقـع، ومكـون أسـاسي للبحـث العلمـي.

في اعتقـادي، إن الحـل لهـذه الإشـكالية الناشـئة، بعـد أن عرفنـا أن كل رؤيـة مـن هـذه الـرؤى ترتبـط بهـا مناهـج صالحـة لدراسـة الظاهـرة الاجتماعيـة أو الظاهـرة الإنسـانية، بسـؤال أي رؤيـة مـن هـذه الـرؤى صالحـة لدراسـة الظاهـرة الاجتماعيـة؟ الجـواب: ليسـت واحـدة منهـا منفـردة عـلى الإطـلاق، وإنمـا جميعهـا معًـا؛ لأن كل رؤيـة تعكـس جـزءًا مـن حقيقـة الظاهـرة الاجتماعيـة.

وتاليًـا مـا هـو المنهـج الصحيـح؟ لا يوجـد منهـجٌ واحـد صحيـح، فـكل منهـج يعكـس الحقيقـة من مسـتوى وزاويـة مختلفـة. والحـل، باعتقـادي، في التكامـل النماذجـي، والـذي يعنـي بالـضرورة التكامـل المناهجـي في دراسـة الظاهـرة الاجتماعيـة، فـإذا أردتُ أن أدرس ظاهـرة واحـدة بطريقـة، أصِـلُ فيهـا إلى أقـصى حـد ممكـن مـن الدقـة والصـواب، وإلى التصـور الأقـرب إلى الحقيقـة، فإنـه لابـد أن أسـتعين بمجموعـة مـن المناهـج، فـأدرس الظاهـرة بالمناهـج الكميـة، والكيفيـة، والمختلطـة، والرقميـة، وهكـذا حتـى أسـتطيع أن أحيـط بالظاهـرة مـن كل الجوانـب، وباسـتخدام كل الـرؤى الفلسـفية. أمـا واحـدة منهـا فإنهـا تعطينـا جـزءًا واحـدًا مـن الظاهـرة أو حقيقتهـا.

الدكتور نايف بن نهار:

يعني رؤيتك الفلسفية في الوجود يجب أن تكون مرتبطة بفلسفتك الاجتماعية، ثم فلسفتك العلمية إلخ، كتراكم معرفي، ولكنه ماذا يعني بعد ذلك؟ هل كل قسم علمي -قسم علم الاجتماع، قسم التاريخ، قسم اللسانيات- يطوّر رؤية فلسفية، وبعد ذلك يؤطِّرها للطلبة، ثم الطلبة بعد ذلك يتناولون المناهج في إطار هذه الرؤية. النقاش طويل في هذا.

الأستاذ محمد القفاش:

ربما تأتي رؤيتي من خارج الوسط، فتكون تغريدًا خارج السرب، لكنني أتساءل: لماذا وُجدت إشكال نظرية المعرفة -هنا أتحدث عن نظرية المعرفة ذاتها- وما تحمله من إشكالات الإدراك؟

فإذا أردنا أن نؤرخ لها سنجد أنَّ القرن الخامس عشر الميلاديّ هو البداية، مع شذرات وومضات عند أفلاطون، أو أرسطو. فأول سؤال يُطرح: لماذا أتى هذا الإشكال في القرن الخامس عشر الميلاديّ؟

في اعتقادي أنَّ السبب في ذلك هو التعارض الذي نشأ عند الغرب آنذاك بين نظرته للعالم الموروثة من الفلسفة اليونانية بظلالها المدرسية، والخبرة الجديدة للعالم الغربيّ المكتسبة من احتكاكه بالعالم العربي الإسلامي خلال الحروب الصليبية، أي التعارض الناشئ عن نظرتهم إلى الكليّ التي توارثوها عن أرسطو، وبين خبرتهم التي جاءتْ بالاحتكاك مع العالم الإسلامي العربي في أهمية الجزئي المتمثل في قيمة التجربة،كدافع من دوافع العلم، وقد نشأ هذا الإشكال لديهم؛ لأنَّ أرسطو كان يرى: أنَّ التجربة للعبيد، والفكر للأحرار، بخلاف المنهج العربي الإسلامي الذي يعتمد التجربة كمصدر من مصادر المعرفة والعلم.

وانطلاقًا مما اتفق عليه الأساتذة المتحدثون قبلي فإنَّ الإشكالية التي نعيشها مع نظرية المعرفة، والمنهج، والمنهجية، وفلسفة العلم، هي إشكالية غربية بالأساس، ومواجهتنا لها بسبب كوننا مستوردين لمناهج الغرب، وإشكالياتها.

ومن هنا يأتي السؤال الثاني: هل كانتْ هذه الإشكالات معروفة في الحضارة العربية الإسلامية؟

والحقيقة أنَّ هذه الإشكالات لم يكن موجودةً في العالم العربي الإسلامي.

ولعدم وجود مثل هذه الإشكالات في الحضارة الإسلامية وثقافتها تفسيران، الأول أنْ يقال: إنَّ الحضارة الإسلامية لم يكن لها منهج علمي قامت عليه، وأنها لم تنشئ علومًا أصلًا، وهذا يعني أننا نحكم عليها بأنها حضارة قامت بلا منهج.

التفسير الثاني: أنَّ يقال: قد كان لهذه الحضارة منهجٌ علميٌ، وشرعةٌ، وطريقٌ واضحٌ متبعٌ، غير أننا أهملناه إهمالًا شديدًا، فصرنا لا نتبيّنه، ولا نستدل عليه، بل ربما ضاع منا كما ضاعت أشياء أساسًا من

هويتنا، وقد تساءلت الدكتورة أسماء في مداخلتها عن وجود هذا المنهج العربي الإسلامي حيث قالتْ: «لدينا مدارس فكرية في العالم العربي الإسلامي، ولكن ليستْ لها مناهج علمية، حيث إنني لا أعرف أدوات علمية أنتجتْها ثقافتُنا وفكرنا العربي والإسلامي».

وهنا يلح سؤال مهم، هو: كيف أنشأتْ هذه الأمة ثقافتها وحضارتها -التي سادتْ الأمم في العلم المادي والإنساني في قرونها الأربعة الأولى على أقل تقدير- من دون منهج؟

ولا أستطيع في هذه العجالة أنْ أسوق الأدلة والبراهين على وجود المنهج العلمي عند المسلمين، وكفاية مناهج البحث لديهم، لاستيعاب كل العلوم؛ سواء في ذلك علوم الطبيعية والرياضيات والعلوم الإنسانية بشتى فروعها.

ولكنني أكتفي هنا بذكر دليل واحد: فمن المعلوم الثابت عند مؤرخي العلم وفلاسفته أنَّ المنهج التجريبيّ الذي استخدمه نيوتن في فيزيائه، والذي يشكو علماء العلوم الاجتماعية والإنسانية من تطبيقه في علوم الاجتماع والإنسان، هو منهج عربي إسلامي بالأساس، فهو من وحي الحضارة الإسلامية ومخرجاتها للإنسانية جمعاء، غير أنَّ المسلمين كانوا أدق من الغرب في تطبيقه، حيث لم يقعوا في فتنة تطبيقه بصرامته على علوم الاجتماع والإنسان، بل عدلوه بما يلائم خصوصيات تلك العلوم، وذلك بسبب درايتهم أولًا بكفاءة هذا المنهج من ناحية، وإدراكهم للفارق بين علوم الفيزياء والإنسان من ناحية أخرى، وأكتفي بهذا؛ وأحيل على الدراسة الجادة للأستاذ الدكتور علي سامي النشار بعنوان «مناهج البحث عند مفكري الإسلام، واكتشاف المنهج العلمي في العالم الإسلامي».

وإذا كان قيام ثقافة وحضارة تسود بلا منهج مستحيلًا أو كالمستحيل؛ فالسؤال التالي: أيُّ منهج استعملتْ هذه الحضارة لإنتاج علومها في شتى مجالات العلم والمعرفة؟ وما الآليات التي يفرقون بها بين العلم والخرافة؟

وإهمال البحث عن نظرية المعرفة عند المسلمين، ومناهج البحث وبناء المعرفة لديهم، وإهمال الإجابة عن أسئلة؛ مثل:

لماذا وكيف تطورتْ بعد نزول القرآن، وجمع الأخبار؛ العلومَ الإسلامية والعربية؛ كعلم التفسير، والحديث، والرجال، والفقه، وأصول الفقه، وأصول الدين، وعلوم اللغة، والبلاغة، والنقد، والنحو، والأدب، والتاريخ، والعمران، والجغرافية، والفلك، والنجوم، والطب، ومفردات الأدوية، والأغذية، البيزرة، والبيطرة، والكيمياء والحيل (الميكانيكا)، والرياضيات، والعمارة، والبناء، والفراسة، عند العرب والمسلمين؟

ولماذا لم ينشأ إشكال الإدراك المعرفي لدى المسلمين كما نشأ عند الغرب إبان عصر النهضة الأوربية؟

ولماذا لم يكن لدى المسلمين إشكالات معرفيّة أو منهجيّة وهم يجرون التجارب العلمية، ويستنبطون منها القوانين العامة؟

وكيف كانوا يميزون في كل مراحل البحث بين الخطأ والصواب؟ وأي آليات استخدموا في كل هذه المراحل؟

كل هذا الإهمال أدى بنا إلى هذا الموقف الظالم لحضارتنا وثقافتنا، ومن ثمَّ كانت الدعوة ملحة للأفاضل من أهل البحث العلميّ من دكاترة وباحثين أنْ يوجهوا عنايتهم لاستكشاف مناهج البحث عند العرب والمسلمين إبان ازدهار حضارتهم، ثم تطوير ذلك كله بما يلائم معارف العصر وإشكالاته، على أن يكون تجديده وتطويره نابعًا من أسِّ الحضارة الإسلامية العربية ومتوافقًا معها، فإذا ما تم لنا هذا - وهو عمل جليل جدًا حقيق بأنَّ تولي له العقول المخلصة من أبناء الأمة أعمارهم بل وأنفاسهم-، فستصح حينئذٍ مخرجات علومنا وأبحاثنا بحيث تصبح خادمة لمجتمعاتنا العربية والإسلامية، مصححة لمسارات الاجتماع والعمران وآفات النفس والسياسة، قادرة على الأخذ والإعطاء، وستزول به الإشكالات العلمية والمنهجية المستوردة من الغرب بسبب استيراد مناهج بحثهم.

وأمر مهم أودَّ أنْ أنبه عليه وهو قيام كثير من أئمة هذه الحضارة وعلمائها في عصرنا الحاضر باستكشاف بعض جوانب مناهج البحث في الحضارة الإسلامية والعربية.

فقد طوّر الأستاذ العلامة محمود محمد شاكر رحمه الله منهج التذوّق، كمنهج علمي للقراءة الأدبية، مبني على الحضارة الإسلامية العربية، وطبّقه عمليًا في دراساته الأدبية، وفي شرح النصوص وتحليلها، كدراسته عن «المتنبي»، وفي كتابه «نمط صعب ونمط مخيف»، وفي كل ما كتب وأخرج.

ولم يهتم المفكرون بعده في تطوير منهجه في الدرس الأدبي، بل انتشر بين المسلمين في دراسة الأدب العربي مناهج البنيوية والأسلوبية والتأويلية وغيرها.

وفي السياسة، أخرج الدكتور مصطفى كمال وصفي «نائب رئيس محكمة النقض السابق» مؤلفات هامة في النظم الإسلامية، والدكتور محمد ضياء الدين الريس مؤلفاته في النظريات السياسية في الإسلام، وطوّر الدكتور عبد الله دراز نظرية الأخلاق في الإسلام، وحاول **الدكتور التجاني** استخراج أصول السياسة في القرآن في كتابه «أصول الفكر السياسي في القرآن المكي»، وغير ذلك كثير، وجل هذه المعارف مبنية على مناهج البحث في الحضارة الإسلامية العربية، غير أنَّ باحثينا اليوم لم يهتموا باستخراج المناهج العلمية التي قامت عليها هذه الدراسات، وهو أمر جدير بالجد والاجتهاد.

الدكتور نايف بن نهار:

سؤال الحدّ الذي ذكره الدكتور القفَّاش، إما أنه كانت لدينا مناهج أم لم تكن، وإذا لم تكن لدينا مناهج، كيف أنتجنا هذه العلوم، وربما هناك حلّ وسط، وهو أنه كانت لدينا مناهج، ولكنها ليست كافية في كل المجالات المعرفية، بل كانت كافية في بعض المجالات، لا يمكن أن تقارن بتطوّر المناهج في السياق الشرعي، وما حصل في أصول الفقه، مع المناهج في كيفية التعاطي مع الظاهرة الاجتماعية عند ابن خلدون، وغيرها. فالفجوة كبيرة بين السياقين في التعامل مع مباحث الألفاظ، والتعامل مع مصادر الشريعة.

الأستاذ محمد القفاش:

القول بالحل الوسط، أي: احتمال وجود مناهج إسلامية تصلح لبعض الظواهر دون بعض، غير مقبول، وذلك لأنَّ الظواهر الاجتماعية والسياسية والإنسانية لازمة لكل حضارة ضربة لازب، ولا توجد حضارة لا تُعنى بتلك الظواهر، مادام فيها إنسان واجتماع وحكم وسلطة وسياسة.

وهنا أرجع إلى ماذكرته الدكتورة أسماء حين ذكرتْ أنَّ المنهج الفيزيائي التجريبي هو الذي سيطر على مناهج البحث في مجال الدراسات الاجتماعية والإنسانية، وهذا صحيح، فليس لدى الباحثين في الغرب مناهج حديثة استقلّت بها العلوم الاجتماعية والإنسانية، وإنما هي صدى من مناهج الفيزياء وتطوراتها، ومن المعلوم أنَّ هذا المنهج الفيزيائي التجريبي المسيطر على مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية هو وليد الحضارة الإسلامية العربية كما أقر بذلك مؤرخي العلم وفلاسفته، ما يعني أنَّ هذا المنهج صالح للدراسات الإنسانية والاجتماعية، ولقد كان المسلمون أكثر وعيًا من الغرب في توظيف هذا المنهج التجريبي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، حيث طوروه بما يلغي صرامته، ويبقي فوائده، ومن ثم أخرجوا لنا باستعمال هذا المنهج نظريات ابن خلدون في العمران، وغيرها من علوم اللسان والآداب والنقد وعلوم السياسة والإنسان.

الدكتور نايف بن نهار:

في السياق الشرعي المنهج علم؛ فأصول الفقه كله جواب على سؤال المنهج، بمعنى إذا قلتَ: إنك تعتمد على الظاهر، ولا تعتمد على العلّة، هذا منهج في التعامل معه. وتاليًا تنتج عندك أحكامٌ تختلف عن الأحكام التي تنتج عندي، أو لو قلتَ: إنك تعتمد على المصلحة بدلًا عن العلة، مثل مذهب الطوفي وغيره، فتنتج عندك منظومة شرعية أخرى. فالمنهج بحدّ ذاته علم في السياق الشرعي، ولكن في السياق الاجتماعي يترتب عليك في التعاطي مع مقاربات مختلفة، في سياق مختلف تمامًا.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

قبل أن يتحدّث **الأستاذ القفّاش**، كنتُ أريد التحدث عن المنهجيات الشرعية في التدليل، على أن المنهج سابق على النظرية أحيانًا، مثلًا في جمع الحديث، وتوثيق الرواية، عند البخاري وغيره، اتبعوا منهجية محددة في توثيق الحديث. فأنتَ عندما تطوِّر منهجية، يكون في رأسك، في باطن عقلك بعض الخلفية (back ground) النظرية، وقد تكون غير واضحة، ولكن بعد ما حصل تجميع الحديث، وبعد ما حصل أيضًا عند الشافعي من اختيار المناهج كالقياس وغيره لاستنباط الأحكام، قامتْ بعد ذلك نظرية أصول الفقه، ربما كانت مستبطَنة عند هؤلاء، فأنا حقيقة واعٍ لهذا. والشيء نفسه في العلم الحديث، تكون هناك مشكلة معينة تحتاج حلًّا، مثال ذلك: طُرحت قضية الأكسجين، كيف تعرف الأكسجين؟ ما الغاز الذي يسمح باشتعال النار؟ بعد ذلك تفكر كيف تعمل منهجًا؟ حتى تكتشف نوع الغاز الذي يجعل النار مشتعلة؟ ليس عندي نظرية في هذا الموضوع، ولكن أعمل منهجًا يعتمد على شيء من الموجودات النظرية، بأن هناك غازاتٍ، وأن الهواء متكون من عددٍ من الغازات الأخرى، ثم أفكر كيف أفصل هذا الغاز المعين من الغازات الأخرى. فأنا هنا أقوم بمنهجية: كيف أفصل الغاز الذي يجعل النار تشتعل؟ ثم أفصله، وأعطيه اسمًا، وبعد ذلك يأتي أحدهم ويضع الجدول الدوري للمعادن والعناصر، وبعده تُبنى نظريات. فأحيانًا تبني المنهج، إما بصورة واضحة أو مبطّنة Explicit or Implicit.

لكن، لابدّ للمنهج أن يكون إجابة لسؤال من أين لك هذا؟ تريد أن تقنعني أنا والجميع؛ لذا فإن الحديث: كلّ واحد يستخدم أي منهج يريده، لا يكون علمًا؛ لأن العلم يحتاج إلى توافق على منهجيات معينة لاختيار ما هو صحيح، وما هو خطأ، وإلا ما كان لدينا علمٌ أصلًا. وهذا السؤال الآخر.

الأستاذ الدكتور أحمد أبو شوك:

أود أن أضيف نقطة أخرى، تتمثّل في أن المنهج المركب أو التكاملي قد أضحى مهمًا في مجال الدراسات الاجتماعية والإنسانية؛ لأنه يمكِّن الطالب والباحث من إجراء المعالجات الشاملة لمشكلته البحثية، والتي تشمل أبعادها السياسية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة، فإذا توفر الإلمام الشامل بأساسيات المناهج المستخدمة في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، يستطيع الطالب أن يبدع في دراسة القضايا العابرة للتخصصات.

الدكتور عمرو عثمان:

تعليق سريع، عندما قلت: إن بعض الأساتذة ليس لديهم منهج معيّن، أنا قصدتُ أنهم لا يلتزمون بمنهج معيّن. ربما يستخدمون قضية المنهج المركب. أنا قلت: إن الأصل هو الوعي، فهم يعرفون المناهج

المختلفـة، والمـدارس المختلفة، والنظريـات المختلفـة، ثـم يسـتخدمونها بقـدر مـن الرشـاقة -وأعتقـد هـذه كلمـة اسـتخدمت مـن قبـل- حسـب طبيعـة الموضـوع الذيـن يبحثـون فيـه.

ولكـن لي تعليـق عـلى مـا قالـه **الدكتـور عبـد الوهـاب الأفنـدي** الآن، ربمـا لبنـاء نظريـة معينـة قـد نسـتخدم منهجًـا معينًـا، ولكـن هـذا المنهج مختلـف عـن المناهـج التـي تخـرج مـن هـذه النظريـة، بعـد بنـاء النظريـة، فهنـاك منهـج سـابق عـلى النظريـة صحيـح، ولكنـه ليـس المنهـج الـذي يخـرج منهـا، وقـد أردتُ توضيـح هـذه النقطـة فقـط.

الدكتور لؤي خليل:

أضيـف إضـاءات بسـيطة، في محاولـة لمحـاورة بعـض الآراء التـي تفضّـل بهـا الزمـلاء. أبـدأ مـن حيـث أشـار الدكتـور حـول ضرورة وجـود مسـاحة توافقيـة، فلـماذا نتعـب أنفسـنا في أسـئلة تـم التوصـل إلى إجاباتهـا!! سـنكون حينئـذ كأننـا نعـود إلى الخلـف؛ لذلـك إذا نظرنـا إلى الاختـلاف الـذي جـرى بيننـا اليـوم -وسـأحاول أن أسـتخدم لغـةً فيهـا القليـل مـن التحيّـز؛ حتـى أبتعـد عـن الخـلاف- سـنلاحظ أن هنـاك أربـع كتـل -سأسـميها كتـلًا درءًا للمسـميات المتحيـزة- تـمّ الاتفـاق عليهـا تقريبًـا: إن هـذا المنهـج يعتمـد طريقـة أو وجهـة نظـر، ونظريـة، وإجـراءات، ونظـام. فنحـن إذن متفقـون عـلى هـذه الكتـل الأربـع عمليًـا.

الآن، هـل الإجـراءات هـي المنهجيـة أو المنهـج؟ هـذه قبـل أم هـذه بعـد؟ هـذا أمـر يمكـن الحديـث عنـه فيـما بعـد، ولكـن عمليًـا نحـن متفقـون عـلى هـذه الكتـل الأربـع.

وقـد أشـار **الدكتـور نايـف** إلى وجـود لبـس في المفاهيـم لـدى الآخـر، وأنهـا هـي التـي فرضـت لبسًـا عندنـا، لا أرى أنها إشـارة نهائيـة غـير قابلـة للنقـاش، فأنـا أرى المسـألة مـن وجهـة نظـر مختلفـة، فأقـول:

لا، ليـس هنـاك لبـس، وقـد ذكـر **الدكتـور نايـف** أن هنـاك لبسًـا بـين البنيـة والنسـق، ومـا إلى ذلـك. في الحقيقـة لا يوجـد لبـس. الأمـر منجـز. والأجوبـة متفـق عليهـا؛ ولذلـك اسـتخدمت مفـرداتٍ بعيـدة عـن التحيّـز كالكتـل، حتـى لا أخلـط بـين المصطلحـات والمفاهيـم، فلـكل مصطلـح مفهـوم قـار؛ ولكنـه يتبـع وجهـات نظـر محـددة، مثـلًا: البنيـة هـي وجهـة نظـر البنيويـة تجـاه الشـبكة التـي تحكـم الإطـار الداخـلي للنـصّ، والنسـق هـو وجهـة نظـر النقـد الثقـافي تجـاه الشـبكة التـي تحكـم المضمـرات داخـل النـصّ، أمـا المحـور فهـو وجهـة نظـر البلاغيـين تجـاه الإطـار الـذي يؤطّـر البنـى البلاغيـة الجماليـة في النـصّ.

وهنـاك اتفـاق عـلى هـذه المصطلحـات ومفاهيمهـا الدالـة عليهـا، لا يوجـد اختـلاف، ولكـن يبـدأ اللبـس عندمـا لا نلاحـظ التحيّـزات القائمـة بينهـا.

ونعـود إلى الكتـل الأربـع لنؤكـد مـن جديـد أننـا متفقـون عـلى أهميتهـا وضرورتهـا، وخلافنـا بعـد ذلـك

في ترتيبهـا، إن صـح التعبـير.

وأود أن أناقـش المثـال الـذي تفضّـل بـه الدكتـور قبـل قليـل حـول مسـالة الأسـبقية، أنـتَ تعلـم أسـتاذي الكريـم، أن العقـل الـمُفكِّر ينتج أدواتِـه، لتصبـح هـي العقـل الـمُفكَّر بـه، ولكـن هـذه الأدوات في ذاتهـا بعـد حـين، ستُطوِّر العقـل المفكِّـر أصلًا، ولذلـك هـذه سلسـلة لا تنتهـي، فبالطريقـة نفسـها: المثـال الـذي تفضلـتَ بـه قبـل قليـل حـين قلـتَ: إن المنهـج هـو إجابـة عـن سـؤال: مـن أيـن لـك هـذا؟ ألا تتفـق معـي أنـه في الإجابـة الأولى، عندمـا تجيبنـي أنـت مـن أيـن لـك هـذا؟ سـآخذ مـا شرحتَـه، ليصبـح منهجًـا لي لأصـلَ إلى النتائـج التـي توصلـت إليهـا أنـت. إذن، لم يعـد بهـذه الطريقـة (المنهـج بعـد النظريـة)، إذ سـيصبح بالنسـبة لي كمسـتخدِم هـو (قبـل وليـس بعـد)، لذلـك أقـول: المسـألة نسـبية قابلـة لاختـلاف وجهـات النظـر، ولكـن الاتفـاق بيننـا حقيقـة اتفـاق كبـير، الأمـر أشـبه بالدائـرة: تبـدأ مـن النظريـة إلى المنهـج، ثـم تعـود إلى النظريـة مـرة أخـرى، علينـا أن نعـي هـذه الدائـرة ونعـي نسـبيتها، ونعـي المتفـق عليـه منهـا، وهـذا سيسـهل المسـائل كثـيرًا، وشـكرًا لكـم، وآسـف للإطالـة.

الأستاذ عبد الرحمن المري:

شـكرًا دكتـور لـؤي خليـل. أنـا أودّ أن أعلِّـق، أو أسـأل سـؤالًا بعـد اسـتماعي لمداخـلات الأسـاتذة. هنـاك باحثـون تحدثـوا عـن العلاقـة بـين المنهـج والتعاطـي مـع الظاهـرة، وعـن تقريـب المسـافة بـين المنهـج والواقـع، وأن هنـاك أمـرًا داخليًـا وخارجيًـا في الظاهـرة. ولكـن مـاذا عـن المنهـج؟ ألا تـرون أيضًـا أن هنـاك أمـرًا داخليًـا وخارجيًـا؟ خارجـي مـن حيـث هـو الواقـع، وداخـلي مـن حيـث الآليـات أو الأسـس التـي ينطلـق منهـا المنهـج، ومـدى رصانتهـا، ومـدى ديناميتهـا، والتعاطـي مـع الواقـع. لا أدري إذا كان هنـاك تعليـق.

الدكتور محمد محمد يونس:

هـذه الاختلافـات التـي نسـمعها الآن، وآخرهـا مـا سـمعناه مـن أحـد الإخـوة حـين قـال: إن المنهـج مسـبوق بصبغـة إيديولوجيـة، وأرى أن مجـرد قولـه هـذا الـكلام سـنفهم منـه أنـه يتحـدث عـن شيء مختلـف عـما أقصـده (أنـا) بالمنهـج؛ لأن المنهـج كـما أقصـده هـو الطريقـة التـي أعالـج بهـا البحـث، هـي مسـألة محايـدة إلى حـدّ كبـير، أي أنّهـا ليسـت أيديولوجيـة، وإنمـا هـي طريقـة؛ إمـا في جمـع المـادة، أو في التحليـل، أو في كـذا...، فـإذن نحـن في حاجـة ماسّـة إلى تحديـد المصطلحـات.

الدكتور محمد محمد يونس:

هـذا -لـو تحدثـت بنفـس الطريقـة- لـن أسـمِّيه منهجًـا، بـل هـو الإطـار النظـري، أو هـو مقاربـة مـا، أو الميثودولوجيـا، أو فلسـفة، أو رؤيـة معينـة، كـما ذكـر **الدكتـور عبـد الوهـاب**، فنحـن نتحـدث عـن أشـياء

مختلفـة بلغـات مختلفـة، ولذلـك كان سـؤالي في تعليقـي السـابق: هـل المطلـوب منـا الآن أن نـأتي بآليـات للتفاهـم بتحديـد المصطلحـات؛ لـكي نتحـدث بلغـة مفهومـة؟ أو أننـا نـأتي بآليـات تفكـير؟، وبنـاء عـلى ذلـك نتحـدث عـن أيهـا أسبق؟ النظريـة أم المنهـج إلـخ، وبرأيـي فـإن هـذه الأمـور تُـترك للباحـث نفسـه، حيـث يحـدِّد موقفـه مـن هـذا وذاك، ولكـن الـذي نسـتطيع أن نفعلـه أن نقـدم لـه آليـة لتحديـد المصطلحـات، بحيـث تكـون لغـة التخاطـب مفهومـة وواضحـة.

الدكتور نايف بن نهار:

حتـى تكـون الصـورة واضحـة، أنـا أعتقـد أن العنـوان الأنسـب لهـذه الجلسـة: «أسـئلة المنهـج»، وسـيحمل الإصـدار عنـوان أسـئلة المنهـج؛ لإثـارة الأسـئلة. هـذا مـن جانـب، فعـلى المسـتوى الفلسـفي في النقـاش هـي أسـئلة، والاختـلاف الكبـير واضـح جـدًا، إذ لا يمكنـك أن تضـع أي مسـار مشـترك. أمـا عـلى المسـتوى الإجـرائي أصبحـت هنـاك خطـوطٌ واضحـة، بحيـث يمكـن -معهـا- تطويـر ورقـة مـن قبـل الأخـوة الذيـن شـاركوا هنـا، ثـم تعـرض عـلى الجميـع عـلى المسـتوى الإجـرائي. أمـا عـلى المسـتوى الفلسـفي، وكـما رأينـا، فهـي أسـئلة أكثر منهـا إجابـات.

الدكتور محمد المحجري:

أتوجه بسؤال، هل المنهج فعلًا يخلو من رؤية سابقة؟

باعتقـادي أن وجـود المنهـج هـو نتيجـة رؤيـة، فالمنهـج فيـه (يمتلـك) تحيزاتـه الداخليـة، ومـن ثـم هـو ينبـع عـن رؤيـة عميقـة، والفرضيـة التـي طرحهـا **الدكتـور محمـد يونـس** مثـيرة للتسـاؤل، إذ لا يوجـد منهـج لا يتكـئ عـلى نظريـة، والنظريـة تتكـئ عـلى اتجاهـات فلسـفية.

الدكتور نايف بن نهار:

سـؤال موجـه للدكتـور محمـد يونـس، عنـد الاعتـماد عـلى المنهـج الكمـي أو الكيفـي، هـل هـو مسـبوق برؤيـة؟

الدكتور محمد محمد يونس:

نعـم مسـبوق برؤيـة معينـة (ولكـن لا أسـميها منهجًـا، بـل إطـارًا نظريًـا، أو مقاربـة)، ومسـبوق بأسـئلة معينـة، ومتأثّـر بنوعيـة الأسـئلة أيضًـا.

الدكتور نايف بن نهار: إذن الدكتور محمد متحيز.

الدكتور محمد المحجري:

التحيـز أفضـل، فعنـد دراسـة اللغـة، نسـأل أنفسـنا مـاذا نريـد مـن دراسـة اللغـة، فـإذا كنـت تريـد أن

تـدرس تاريـخ اللغـة فعليـك إذن اتّبـاع المقاربـة التاريخيّـة، وإن أردت دراسـة بنيـة اللغـة فيجـب اتّبـاع المقاربـة البنيويـة، وإذا أردت دراسـة وظيفـة اللغـة، (أو مـا الوظائـف التـي تؤديهـا اللغـة) تذهـب تلقائيًـا إلى المقاربـة الوظيفيـة، إذن أسـئلتك هـي التـي تحـدِّد المقاربـة التـي ينبغـي اتباعهـا، وهـذه كلهـا مسـائل إجرائيـة، لكـن ذلـك لا يعنـي أننـي لا أتبنّـى فكـرة الرؤيـة، ولكنّنـي أسـمِّي الرؤيـة شـيئًا آخـر، إمـا ميثودولوجيـا (التـي تعنـي المنهجيـة)، أو أسـميها الإطـار النظـري، أو المقاربـة.

الأستاذ الدكتور حامد قويسي:

أذكـر المنحـى الـذي أنتهجـه، وهـو المحاولـة -قـدر الإمـكان- بربـط الإسـهام الـذي أقدمـه بالهـدف الـذي صمِّمـت النـدوة والجلسـة لأجلـه، وكـما قلـت في الجلسـة الأولى: إننـا متفقـون في الإجابـة عـلى القضيـة الأولى، عـن ماهيـة أو سـؤال المنهـج تـأتي عـبر التأكيـد كـما أشـار **الدكتـور التيجـاني** عـلى مكونـات المنهـج العلمـي، وأدواره، أو وظائفـه، وقـد توافقنـا مـن البدايـة عـلى ثـلاث مكونـات:

الأول: المنهـج كطـرق وخطـوات بحثيـة متتابعـة تـدور في إطارهـا مسـائلُ مـن قبيـل تحديـد الإشـكالية البحثيـة، والسـؤال البحثـي، والفرضيـات.

والثـاني: المنهـج كإجـراءات، وعمليـات، وأدوات جمـع وتحليـل معلومـات إلـخ، ورأينـا أن ذلـك هـو المنهـج «Method»، وهـو يتميـز عـن المكـون الثالـث الـذي يُطلـق عليـه المنهجيـة «Methodology»، والـذي فضَّلـت أن أسـتخدمه بنفـس مـا أطلقـه عليـه تومـاس كـون: البارادايـم. وهـو الثالـث. والمنهـج كإطـار فلسـفي ومعـرفي أو بارادايـم، وكرؤيـة تحـوي مـا قبـل المنهـج، وكنظريـة معرفيـة، وكأطُـر نظريـة بالـضرورة مسـتندة إليـه، ينقلنـا ذلـك إلى الحديـث عـن القضيـة الثانيـة، وهـي: إشـكال العلـم والمعرفـة العلميـة، أي كيفيـة تحويـل المعـارف العامـة حـول الظواهـر الاجتماعيـة إلى العلـوم الاجتماعيـة، وهـي محـور هـذه الجلسـة.

تُعـدُّ محاولـةُ إكسـاب المعرفـة الاجتماعيـة العامـة طابعًـا علميًـا محـورَ منهـج البحـث في الظواهـر الاجتماعيـة والإنسـانية، بمعنـى تحويـل المعرفـة بهـا إلى معرفـة تكـون عـلى درجـة عاليـة مـن الضبـط والتحديـد، وإذا كان العلـماء لم يتفقـوا عـلى تعريـف محـدد للعلـم، إلا أن القـدر المتيقـن منـه أن المعرفـة أوسـع نطاقًـا مـن العلـم؛ فالمعرفـة هـي الإلمـام بالظاهـرة، أو الواقعـة الاجتماعيـة، أو ببعـض خصائصهـا وأبعادهـا. أمـا العلـم فهـو الإلمـام بهـا عـلى درجـة معينـة مـن اليقـين والثقـة، والأمـر الـذي تكتسـب بـه صفـات التحديـد، والموضوعيـة، والبعـد عـن الذاتيـة إلـخ.

وأقـول بصـدد تحديـد المنهـج العلمـي: هـل العلـم بمنهجـه أم بموضوعـه؟ أو مـا يـدور بـين سـؤال المنهـج وسـؤال العلـم؟

يعبِّر العلم، من وجهة نظري، عن مجموعة منظمة من المعارف تدور حول موضوعات بعينها، وتصل إلى مجالات معينة من الدراسة، في حين أن البعض الآخر يراه منهجًا وأسلوبًا، لا يختلف من مجال إلى آخر؛ لذلك يتحدد أو يعرف العلم عند الفريق الأول بمواد البحوث، في حين يتحدد عند الفريق الآخر بمناهج البحوث؛ فالأول ينظر إلى العلم بكونه الطائفة الراهنة المتشابكة من المبادئ والقوانين والنظريات، وكذلك المجموعة الهائلة من المعلومات المنسقة، وكأن العلم بذلك عرض شرح للبيئة، أو لبعض جوانبها، والثاني يرى أن العلم نشاط منظم، وجهد مرتب موصول، ومن ثم فإن الحالة الراهنة للمعرفة تكمن أهميتها الجوهرية في أنها أساس لمزيد من عمليات علمية وإجراءات متواصلة.

يثار التساؤل إذن عن كيفية تحويل المعرفة بالظواهر الاجتماعية إلى معارف اجتماعية علمية محددة، أو «علوم»، ويلزم واقعيًا لهذه العملية توافر ثلاثة أمور، وهي:

الأول: أن يتوفر للمعرفة بالظواهر الاجتماعية والسياسية موضوعًا واضحًا محددًا، بمعنى أن يتوفر لها موضوعًا مركزيًا واضحًا، حدَّده علم الاجتماع بظاهرة السلطة الاجتماعية، وعلم السياسة بالسلطة السياسية، عبر ثلاث عمليات جزئية متكاملة، وهي:

أ) عملية تمييز الظاهرة الاجتماعية والسياسية عن الظواهر المشابهة: ويتم ذلك عبر بيان الخصائص الأساسية المميزة لموضوع تلك الظاهرة عن أي ظاهرة أخرى، سواءً أكانت من نفس الطبيعة، أم غيرها، وإن اختلفت الأشكال، فمثلًا: يتم التمييز بين السلطة الاجتماعية والسلطة السياسية، وكذلك التمييز بين السلطة السياسية، وظواهر متداخلة مثل: القوة، والنفوذ السياسي والاجتماعي إلخ.

ب) عملية تنقية الظاهرة الاجتماعية والسياسية وفرزها داخليًا: ويعني هذا الكشف عن العناصر الأصيلة في الظاهرة النابعة منها، ماهية المتغيرات الأصيلة المكونة للسلطة الاجتماعية والسياسية وطبيعتها، مثل التمييز بين الخاص والعام، والاحتكار المشروع لحق استخدام العنف، والتوزيع السلطوي للقيم إلخ، ومتغيرات أصيلة في بنية السلطة (Power).

ج) التوصل إلى القانون أو الاتجاه العام الذي يحكم الواقعة وينظم جزئياتها المختلفة: ويتم ذلك من خلال الجمع بين مختلف جزئيات الظاهرة، والربط بين كافة تطبيقاتها، في منطق كلي شامل، بحيث ندع الظاهرة تعِّبر عن نفسها، ويكاد يكون بناء التصور العقلي مرادفًا للتوصل للاتجاه أو القانون العلمي، وهو ما يرادف التجريد ((Abstraction.

الأمر الثاني: يتوفر للمعرفة بالظواهر الاجتماعية والسياسية منهجٌ علميٌ نابعٌ من طبيعتها، ومعبِّرٌ عن جوهرها، إذا كان المنهج هو طريق الاقتراب من الظاهرة الاجتماعية والسياسية، التي لها خصائصها التي تفرض -بدرجة من الدرجات- طرق الوصول إليها وأساليبه. فإنه بالتأكيد ثمة منهجٌ للتعامل مع

الظاهـرة أكـثر ملاءمـة مـن منهـج آخـر، وأداة منهجيـة تكـون أكـثر مناسـبة مـن أداة أخـرى.

وكـما قلنـا: إن المنهـج فلسـفة كليـة مـن جانـب أول، وطـرق أو مجموعـة خطـوات مـن جانـب ثـان، ومسـالك وأدوات مـن جانـب ثالـث. وتفصيـل ذلـك أن الطـرق هـي الخطـوات الذهنيـة، أي عمليـة التنقـل المتتـالي، حتـى الوصـول إلى الظاهـرة، وتحديـد هويتهـا، وفحـص كنههـا. أمـا الوسـائل والأدوات فهي الـدواب التي نتربَّـع فـوق ظهرهـا سـيرًا عـلى الطريـق للوصـول أو الاقـتراب مـن الحقيقـة التـي تهدفهـا البحـوث الاجتماعيـة العلميـة.

ويلاحـظ تنـوع الطـرق والوسـائل تبعًـا للفلسـفة التـي ينطلـق منهـا الباحـث في نظرتـه إلى الظاهـرة الاجتماعيـة، هـل يراهـا ظاهـرة قانونيـة، أو نفسـية، أو اتصاليـة، أو اقتصاديـة إلـخ، وهـي التـي تثـير فكـرة ضرورة الملاءمـة المنهجيـة بـين طبيعـة الظاهـرة الاجتماعيـة المدروسـة والمنهـج الـذي يتـم مـن خلالـه دراسـتها.

الأمـر الثالـث: أن تكـون النتائـج التـي يُتوصـل إليهـا مـن دراسـة الظواهـر أو الوقائـع الاجتماعيـة قـد وصلـت إلى مرتبـة قريبـة مـن الحقائـق، ويعنـى ذلـك ثلاثـة أمـور:

أ) الوضعيَّـة (Positivism) ويراهـا البعـض مرادفـة للموضوعيـة(Objectivism)، رغـم وجـود فـروق حقيقيـة بينهـما -ليـس هنـا مجـال تفصيلهـا- كـما أنهـا تناقـض (subjectivism)، وتعنـي غـير العاطفيـة، أو الذاتيـة اللصيقـة بالباحـث.

ب) الكميَّـة (Quantification)، أي يتـم التعبـير عنهـا بلغـة الأرقـام، وبالتـالي تخضـع للقيـاس المـادي القابـل لتعميـم النتائـج، ولمقارنـة الظواهـر تبعًـا لأبعادهـا وخصائصهـا الخارجيـة.

ج) المبـاشرة: أي أنهـا تتجـه إلى الظاهـرة مبـاشرة، تسـألها ذاتهـا، وتتـولى نفـس الظاهـرة الإجابـة عـن تلـك الأسـئلة والاسـتفهامات، وهـذا الأمـر يجعـل مـن المعرفـة الناتجـة نوعًـا مـن المعرفـة الحسـية (Concrete Knowledge).

ويتميـز العلـم بمنهجـه عـن سـائر صـور النشـاط الذهنـي الإنسـاني، إذ يتضمـن مبـادئ ومسـلَّمات، ويعالـج الوقائـع، ويقيـم الفـروض التـي تربـط بينهـا؛ فـإذا ماتحققـت الفـروض وتحولـت إلى قوانـين ونظريـات، وهـو في ذلـك يجعـل مـن الملاحظـة والتجربـة أدواتِـه، ومـن الأرقـام لغة نتائجـه، كلـما كان التحديـد الكمـي (Quantifi-cation) لظواهـره المدروسـة ممكنًـا وخروجًـا عمليًـا فإننـا نطـرح منظـورًا يقـوم عـلى العلـم بمنهجـه وموضوعـه، والأهـم أنـه بـأدواره ووظائفـه الأساسـية والعمليـة. فـما هـي تحديـدا؟

ووفقًـا لهـذا الطـرح فـإن أدوار المنهـج العلمـي ووظائفـه في التعامـل مـع الواقـع تتضمـن القيـام بخمـس وظائـف أساسـية، وهـي:

الأولى: القـدرة عـلى التوصيـف ورؤيـة الواقـع بـكل مكوناتـه؛ بوقائعـه وظواهـره، أي مـاذا يقـع ويحـدث ميدانيًـا وعمليًـا؟

الثانيـة: القـدرة عـلى التحليـل والتفكيـك وإعـادة التركيـب، وفهـم الواقـع مبـاشرة، بتضاريسـه وتحولاتـه وتطوراتـه المختلفـة، أي كيـف يتطـور الواقـع في مراحـل أو نقـلات معينـة واتجاهـات التطـور والصـيرورة؟

الثالثـة: القـدرة عـلى التفسـير مـن خـلال معرفـة أسـباب حـدوث الظواهـر أو تطورهـا، أي لمـاذا تقـع وتتطـور هـذه الظاهـرة؟

الرابعـة: القـدرة عـلى اسـتشراف المسـتقبل والتنبـؤ باحتـمالات تطـور الواقـع، أي تحديـد الإجابـة عـلى ماهيـة السـيناريوهات المحتملـة مسـتقبليًا، وكيفيـة بنائهـا وتحديدهـا عمليًـا.

الخامســة: القــدرة عــلى ضبــط المتغــيرات وتنظيــم مســار الســيناريوهات، بحيــث يمكــن التحكــم والدفـع بأحـد هـذه السـيناريوهات ليصبـح السـيناريو المسـتهدف، وأيضًـا السـعي لتهميـش أو إبعـاد بقيـة الســيناريوهات، الســيناريوهات المرفوضــة أو غــير المطلــوب وقوعهــا، عــن التحقــق.

تمثِّـل هـذه الأدوار الخمسـة جوهـر فعاليـة المنهـج العلمـي في العلـوم الاجتماعيـة والإنسـانية، ووظائفـه الأساسـية.

والتسـاؤل الـذي يثـار حـول كيفيـة اسـتخدام المنهـج العلمـي بحثيًـا في فهـم ظاهـرة السـلطة السياسـية، إذ تـدور مقاربـة إشـكال المنهـج العلمـي في علـم السياسـة حـول تحليـل الظاهـرة السياسـية المتمثلـة، ووحدتهـا الأساسـية «السـلطة السياسـية» الجامعـة بـين النظريـة بحسـبانها نسـقًا فكريًـا، والتجريـب بكونـه تجسـيدًا عمليًـا لهـا في الواقـع.

لماذا علم السياسة، وليس علم الاجتماع، هو المنطلق في بناء معيار العلم وتحديد معيار العمل؟

قـد يبـدو مسـتغربا للباحـث المختـص في العلـوم الاجتماعيـة أن تكـون الحالـة التطبيقيـة تحليـل الظاهـرة السياسـية، وليـس الظاهـرة الاجتماعيـة، ومـن ثـم يكـون التخصـصُ العلمـيُّ السياسـة، وليـس الاجتـماع.

وتفسـير ذلـك ليـس انحيـازًا بحكـم التخصـص إلى هـذا الحقـل العلمـي، وإنمـا لرؤيتنـا للسياسـة علـمًا، ومعرفـة، وفنًـا، وممارسـة؛ فنقـول متفقـين مـع مـا ذهـب إليـه أرسـطو مـن عـدِّ علـم السياسـة سـقف المعبـد العلمـي، الـذي يحملـه عـدة أعمـدة، كل منهـا يمثـل علـمًا مـن العلـوم الاجتماعيـة، ومـن ثـم هـو «سـيد هـذه العلـوم الاجتماعيـة» جميعًـا، وقـد ذهـب إلى التوصيـف نفسـه الفخـرُ الـرازي، حـين عـدَّ علـم السياسـة تـاج العلـوم، وعلـم الرياسـة الـذي ينـدرج في إطـاره سـائر الرياسـات الناظمـة والحاكمـة لـكل مناحـي الحيـاة الإنسـانية، وتاليًـا فـإن كل مـا يؤثِّـر في الحيـاة الإنسـانية يمكـن عـدُّه مندرجًـا في إطـار السياسـة.

وكـما قلـت: اتفاقًـا مـع مـا ذهـب إليـه أرسـطو والفخـر الـرازي مـن أن علـم السياسـة سـيد العلـوم الاجتماعيـة وتاجهـا جميعًـا، وأن الظاهـرة السياسـية، وليـس الاجتماعيـة، هـي التـي تلخـص الحيـاة الإنسـانية، يكـون منطقيًـا أن تتنـاول عمليـة التحليـل السـياسي لظاهـرة السـلطة السياسـية بكونها محـور الحيـاة الاجتماعية عـلى مسـتويين؛

أولًا- يقوم المنهج العلمي لفهم ظاهرة السلطة السياسية على خمسة قواعد، وهي:

الأولى: عمليـة الجمـع بـين فـروع العلـوم الاجتماعيـة في إطـار علـم السياسـة، ويكـون علـم السياسـة -وفقًـا لهـذا- سـيد العلـوم الاجتماعيـة، إذ يسـتطيع أن ينظـم مجمـل العلـوم الاجتماعيـة معًـا، وأن يقاربهـا بشـكل كلي شـامل، مـن ناحيـة المنهـج والموضوعـات والأجنـدة البحثيـة...

الثانيـة: اعتـماد السـلطة السياسـية موضوعًـا للتحليـل السـياسي، بحيـث يُجمـع بـين الدراسـات عـبر الحقـول المعرفيـةCross Disciplinary ، أو بـين الحقـول المعرفيـة Interdisciplinary؛ فمعظـم مكوّنـات الظاهـرة السياسـية الجوهريـة تُعـدُّ غـير سياسـية، فهـي مكونـات تنتمـي إلى حقـول معرفيـة أخـرى، ومـن ثـم يسـتلزم تحليـل الظاهـرة السياسـية أو السـلطة الإحاطـة بموضوعـات تلـك الحقـول الأخـرى، أو بفلسـفة تلـك العلـوم التـي تنتمـي إليهـا، ومـن ثـم تشـتمل مكونـات الظاهـرة السياسـية عـلى عنـاصر اقتصاديـة، واجتماعيـة، وثقافيـة، وقانونيـة وانثروبولوجيـة، وأحيانًـا بيولوجيـة.

ومـن ثـم فـإن فهـم الظاهـرة السياسـية يسـتوجب فهـم كل هـذه المكونـات فهـمًا قائمًـا عـلى فـك مكنوناتها الدفينـة، ثـم محاولـة اسـتنطاقها لتفصـح عـن حقيقتهـا، كـما هـي، وليـس كـما نتخيلهـا، أو نريدهـا، وهـذا يسـتلزم أن يكـون المنهـج عـلى درجـة مـن الإحاطـة بالأطُـر العامـة لهـذه العلـوم والحقـول المختلفـة.

الثالثـة: شـمول ظاهـرة السـلطة السياسـية وكليتهـا؛ حيـث تُعـدُّ الظاهـرة السياسـية ظاهـرة شـاملة متعددة الأبعـاد، تتشـابك بصـورة دائمـة بظواهـر أخـرى، سـواء أكانـت مـن نفـس الطبيعـة، أو مختلفـة عنهـا، إضافـة إلى تعـدُّد مكوّنـات الظاهـرة السياسـية داخليًا.

والواقـع أن علـم الاجتـماع نشـأ أصـلًا ليتنـاول الظاهـرة الاجتماعيـة في كليتهـا، ولكنـه فشـل وتـشرذم إلى: علـم اجتـماع حـضري، وريفـي، وصناعـي وزراعـي إلـخ. وتأسيسًـا عـلى ذلـك يسـعى علـم السياسـة إلى تجـاوز هـذه الأزمـة الهيكليـة في علـم الاجتـماع، ويحقِّـق الرؤيـة الشـمولية للظاهـرة الاجتماعيـة، في مكونـات الظاهـرة، وأبعادهـا، وارتباطاتهـا، ومسـتوياتها؛ فالظاهـرة السياسـية تتعامـل مـع المسـتويات؛ الفرديـة والجماعية والاجتماعيـة.

ومـن هنـا، فـإن منهـج التحليـل السـياسي يسـتلزم الإلمـام بتلـك الرؤيـة الشـمولية عنـد التعامـل مـع أي

ظاهـرة سياسـية، سـواء أكانـت صغـيرة الحجـم، أم كبـيرة، كـما أنـه يربـط بـين متغـيِّريْ الزمـان والمـكان، وكـذا بتفاعـلات الإنسـان، بحيـث يمـزج التحليـل السـياسي مـع عنـاصر الزمـان بأبعـاده الثلاثـة: المـاضي، والحـاضر، والمسـتقبل، وبعنـاصر المـكان والإنسـان...

الرابعـة: تحقيـق التكامـل المنهجـي مـن خـلال الانتقـال مـن الجـزئي إلى الـكلي، والجمـع بـين المظهـر والحقيقـة، ويتحقـق التكامـل المنهجـي مـن خـلال البـدء بفحـص الجزيئـات، والتفاصيـل كمنطلـق؛ للوصـول إلى الصـورة الكليـة، مثـال ذلـك: الجمـع بـين الفحـص الدقيـق الـذي يقدِّمـه الميكروسـكوب، والرؤيـة الكليـة الشـاملة التـي يقدمهـا التليسـكوب، وكذلـك يُبنـى منهـج التحليـل السـياسي عـلى المعرفـة العلميـة الوضعيـة غـير العاطفيـة القابلـة للتحديـد الكمـي والقيـاسي، والمـادي والمنطقـي؛ فـلا يكفـي أن تكـون المعرفـة تجريبيـة، بـل لا بـد مـن أن تكـون مسـتقلة في ذاتهـا، ومبـاشرة في الوصـول إليهـا. وإذا أخذنـا العنـصر المنطقـي في المعرفـة العلميـة نجـد أن المدخـل الاسـتقرائي يسـتلزم أن يُـدرَّب الباحـث عـلى القـدرة عـلى الانتقـال المنطقـي مـن الجـزء إلى الـكل؛ لأن المعرفـة السياسـية معرفـة منطقيـة، وليسـت قـاصرة فقـط عـلى الحـواس، وكذلـك الجمـع بـين المظهـر والحقيقـة، مـن حيـث التركيـز عـلى السـلوك السـياسي مـن خـلال المـؤشرات، والتكميـم الرقمـي، مـع توظيـف المنهـج الاسـتقرائي، والتحليـل الفلسـفي، والرؤيـة القانونيـة، والتحليـل التاريخـي والمؤسـسي.

الخامسـة: تحقيـق الإصـلاح والصالـح العـام مـن خـلال التعامـل مـع علـم السياسـة تعامـلًا هادفًـا، بحيـث يُوظَّـف جميـع أدوات العلـم وقِيَمـه، مـن أجـل غايـة محـددة؛ لأن علـم السياسـة علـم الفاعليـة؛ لتحقيـق الصالـح العـام، فوظيفـة علـم السياسـة تتعلـق بمسـتقبل الأمـة، وتحقيـق مصالحهـا، ووظيفـة العلـم إصـلاح المجتمـع ورسـم سـيناريوهاته المسـتقبلية.

ثانيًـا- يتـم التحليـل السـياسي لظاهـرة السـلطة السياسـية مـن خـلال خمـس مراحـل متكاملـة ومترابطـة، وهـي:

الأولى: التوصيـف؛ ويُعـدُّ التوصيـف أولى مراحـل الدراسـة المنهجيـة للظاهـرة السياسـية، ويشـمل تصنيفهـا وتحديـد علاقاتهـا المتبادلـة، وتوصيـف سـياقاتها، وتاليًـا يحتـوي التوصيـف عـلى عـدة عمليـات، منهـا: التصنيـف الـذي يتعلـق باكتشـاف روابـط ثابتـة نسـبيًا بـين الصفـات والخصائـص، وترميزهـا عـن طريـق صياغـة المفاهيـم التـي تجـرد هـذا التصنيـف، ولا يعـدّ توصيفًـا تلـك الفئـات التـي تعلـو درجـة في مجـال التجريـد والاسـتنباط، وتميـل إلى تجـاوز الوقائـع والتسلسـل، ويطلـق عليـه الترتيـب البسـيط، إذ يتطلـب مزيـدًا مـن المعرفـة؛ لأنـه لا يتوجـه إلى السـمات والخصائـص المشـتركة، بـل يسـتلزم أن تكـون الخصائـص والسـمات موجـودة في درجـات ومقاديـر، يمكـن ترتيبهـا تتابعيًـا وبطريقـة ثابتـة، والارتبـاط الـذي ينتـج عـن محاولـة اكتشـاف طبيعـة واتجـاه علاقـة متغيريـن، أو أكـثر وجـودًا وعدمًـا، زيـادة ونقصانًـا. ومـن الناحيـة الإجرائيـة، فـإن توصيـف الظاهـرة

السياسـية يمكـن أن ينـصرف إلى الإجابـة عـن السـؤال الأسـاسي: مـاذا حـدث؟ ويشـمل ذلـك الإجابـة عـن أربعـة أسـئلة جزئيـة، وهـي: أيـن ومتـى تبلـورت الظاهـرة السياسـية؟ ومـا أطرافهـا الفاعلـة؟ ومـا موضوعاتهـا أو الأجـزاء المكونـة لهـا؟

المرحلـة الثانيـة: التحليـل مـا بـين الاسـتقراء والاسـتنباط، ويشـمل التحليـل السـياسي علميًـا عمليتـين متكاملتـين، وهـما: الأولى: فـك الظاهـرة االسياسـية المركبـة إلى مكوناتهـا الأساسـية، مـن أجـل فهمهـا كأجـزاء مفـردة بدايـة، مثالـه: تحليـل ظاهـرة عـدم الاسـتقرار السـياسي في بلـد (أ) مـن زاويـة أسـبابها -مثـلًا- بإرجاعها إلى خمسـة عوامـل ذات علاقـة بالجوانـب الأمنيـة والاجتماعيـة والثقافيـة والاقتصاديـة والسياسـية...

والعمليـة الثانيـة: إعـادة تركيـب الأجـزاء مـرة أخـرى، وتجميعهـا لتمثِّـل الظاهـرة الكليـة، وتاليًـا الفهـم عـلى المسـتوى الـكلي يشـمل ترتيـب أهميـة الأسـباب حسـب وزنهـا النسـبي، وهـو يشـمل بيـان الروابـط والعلاقـات بـين أبعـاد ومكونـات الظاهـرة السياسـية المختلفـة، التـي تتعلـق بالإجابـة عـلى الأسـئلة الآتيـة: كيـف حدثـتِ الظاهـرة وتطـورتْ في الحيـاة السياسـية؟ ولممارسـة الانتقـال بـين التفكيـك والتركيـب لأبعـاد الظاهـرة السياسـية وجوانبهـا. وهنـاك منطقـان؛ الأول: المنطـق الاسـتقرائي، ويعنـي الانتقـال مـن الوقائـع الجزئيـة إلى القاعـدة الكليـة، أي أن مـا يصـدق عـلى الجـزء يصـدق -بدرجـة احتـمال عاليـة- عـلى الـكل، أو عـلى مجمـوع الأجـزاء؛ فـإذا صـدق تحليـل جزئيـة معينـة مـن النظـام السـياسي -بأنهـا تتسـم بسـمات محـددة- فمـن المنطقي أن الأمـر يصـدق عـلى النظـام السـياسي ككل، إذا مـا تـم فحـص بقيـة مكوناتـه وأجزائـه واسـتقرائها، فـإذا كان النظـام القضـائي -مثـلًا- غـير منضبـط فـإن الأمـر الأكـثر احتـمالًا أن ذلـك ينـصرف أيضًـا إلى كافـة الأنظمـة الفرعيـة، كالنظـام الإداري، والتشريعـي إلـخ، ولكـن يفـترض الوصـول إلى ذلـك اسـتقراء واقـع تلـك الأنظمـة الفرعيـة. والثـاني: المنطـق الاسـتنباطي، ويعنـي الانتقـال مـن القاعـدة الكليـة، أي أن مـا يصـدق عـلى الـكل يصـدق بالـضرورة عـلى المكونـات أو الأجـزاء الداخلـة في تكوينـه، فـإذا كان التحليـل الـكلي قـد توصـل إلى أن نظامًـا معينًـا يتسـم بالفسـاد، فـإن ذلـك يعـد دالًا عـلى أن أنظمتـه الفرعيـة تتسـم بنفـس السـمة التـي يتسـم بهـا النظـام ككل؛ لكونهـا جـزءًا منـه، والواقـع أنـه أيًـا كانـت القاعـدة، فـإن الهـدف هـو الوصـول إلى التعميـم، وهـذا الأمـر هـو الـذي يسـهم في بنـاء النظريـة حـول الظاهـرة السياسـية.

المرحلـة الثالثـة: التفسـير السـياسي؛ وتشـمل محاولـة الإجابـة عـلى عـدة أسـئلة واقعيـة مـن قبيـل: لمـاذا؟ أو مـا الأسـباب التـي قـادت إلى حـدوث الظاهـرة السياسـية؟ أو مـا التفسـيرات المختلفـة المحتملـة لديناميـات الظاهـرة السياسـية؟ ومـا تقييـم الظاهـرة السياسـية مـن زاويـة تأثيراتهـا السياسـية، أو نتائجهـا المختلفة بالنسـبة للإطـار الـذي حدثـت فيـه، أو الـذي تفاعلـت معـه؟ ولكـن التسـاؤل الأهـم يكـون عـن العوامـل المفـسرة للظاهـرة السياسـية.

العلاقة بين مستوي التحليل والتفسير السياسي: يعد التحليل والتفسير أكثر وظائف المنهج العلمي أهمية، وإذا كان التوصيف يجيب عن السؤال: ماذا حدث؟ فإن التحليل يجيب عن سؤال: كيف حدث؟ والتفسير يجيب عن سؤال: لماذا حدث على هذا النحو؟ ويعلو التحليل والتفسير على التوصيف؛ لأنهما يعتمدان على المزيد من التجريد، وعلى إدخال افتراضات عقلية لا تخضع للملاحظة والتجريب المباشر، وهما البداية لفهم العلاقات بين الوقائع والمعطيات المتعددة من جهة، والظاهرة المدروسة من جهة أخرى. فإذا كان التوصيف يعني كشف الدلالات الملاحظة في الظواهر المعطاة، فإن التفسير يعني كشف الدلالات الأعمق من خلال المعالجة العقلية لتلك المعطيات، وتختلف دلالات التوصيف عن دلالات التحليل والتفسير، في أن الأخيرة تُقبل بعدّها حقيقة ممكنة؛ فإذا كانت تحققت بالاستدلال والتجربة فإنها تصبح حقيقة محتملة، وعلى هذا يتقدم التحليل والتفسير بالمعرفة إلى الأمام، ويكشف الثغرات القائمة في فهم الظواهر، ويحاول تدبير الظروف التي تشيد فيها الجسور بين تلك الثغرات، فخبرات الماضي تيسِّر لنا فهم واقع الحاضر والمستقبل من خلال إخضاعها للتجربة، ومن ثم يمكن تعديلها وتحريرها في صورة تفسير يخضع بدوره للاختبار التجريبي، ومن هنا تتقدم المعرفة السياسية نحو العلمية...

القواعد الأساسية للتفسير السياسي: يوجد العديد من القواعد المنظِّمة للتفسير السياسي العلمي للظاهرة السياسية، منها:

(1) تعدد عوامل التفسير وتباين أوزانها النسبية: ينبغي لتحليل الظاهرة السياسية الرجوع إلى العديد من العوامل الاقتصادية، والاستراتيجية، والثقافية، والاجتماعية إلخ، ولا ينبغي الاقتصار على عامل واحد في التحليل، مهما كانت أهميته، ويرجع ذلك إلى اعتبارين أساسيين؛ الأول: تعقُّد الظاهرة السياسية وتشابك أبعادها المختلفة. والثاني: كلما تعدَّدت النوافذ التي ننظر من خلالها الظاهرة السياسية كان الفهم والتحليل أقرب إلى حقيقة الظاهرة السياسية، ومحيطًا بجوانبها وأبعادها المختلفة، ويترتب على ذلك أربع نتائج، وهي: الأولى: رفض أحادية عوامل التفسير، أو بمعنى آخر رفض إرجاع التفسير إلى سبب أو عامل واحد مهما كانت أهميته. والثانية: اختلاف الأوزان النسبية لأهمية عوامل التفسير قياسًا ومقارنة ببعضها البعض. والثالثة: وجود عوامل تفسيرية أساسية وأخرى فرعية هامشية. والرابعة: اختلاف المحللين السياسيين في تقدير الأوزان النسبية للعوامل المفسرة للظاهرة السياسية، بحيث نستطيع فهم نسبية التحليلات السياسية في تفسيرها.

(2) تطور الظاهرة السياسية في أبعادها الزمانية: تعد الظاهرة السياسية حلقة في سلسلةٍ مترابطة مكانًا وزمانًا يمكن تمييز بعضها عن بعض نظريًا، ولأغراض الدراسة العلمية، ولكن يجب إدراك مقدار

التأثير المتبادل واتجاهاته داخلها ومعرفته، والظاهرة السياسية في نطاق الزمان تعني (أ) وجود ذاكرة تاريخية، أي ماضٍ معين للظاهرة يتحكم فيها بدرجة من الدرجات -تزيد أو تنقص-، ويختلف من ظاهرة لأخرى؛ لكنها موجودة في كل الأحوال. (ب) وجود واقع حال، وهو عبارة عن شبكة قوى ومصالح وعلاقات وتفاعلات واقعية تؤثِّر فيها، وتتأثر بها بدرجات متفاوتة، وينبغي أخذها بعين الاعتبار. (ج) وجود تأثيرات وتفاعلات تتعدى واقع الظاهرة السياسية المحدد، وذلك لتؤثر في المستقبل بدرجات متفاوتة.

والخلاصة أنه يجب بصدد تحليل الظاهرة السياسية وتفسيرها أخذ أبعاد ثلاثة في الاعتبار، وهي: تاريخ الظاهرة السياسية، وواقعها، ومستقبلها.

(3) إطار تفاعل الظاهرة السياسية المكاني المحلي، والإقليمي، والدولي: يوجد ثلاثة أطُر أساسية لتحليل مستويات فعالية الظاهرة السياسية، ويمكن أن نركِّزها فيما يلي: (أ) الإطار المحلي الذي تنبع منه الظاهرة السياسية، وهو نطاق خصوصية الظاهرة السياسية، وتشكل البيئة الداخلية لها، وهي بالغة الأهمية تحليليًا في فهمها والتعامل معها. (ب) الإطار الإقليمي: وهو البيئة الإقليمية الأوسع من الإطار المحلي، وقد يكون بالغ الأهمية، ويفوقه في تأثيره على الظاهرة السياسية. (ج) الإطار العالمي: وهو الإطار الكلي الذي تحدث، أو من المفترض أن تحدث فيه الظاهرة السياسية، وأحيانًا يكون الفاعل الأساسي وغيره في ذلك أقل أهمية، ويجب مراعاة هذه الأطر الثلاثة بدرجات متفاوتة عند تحليل الظاهرة السياسية.

ويضخم بعض المحللين أهمية دور الإطار الثالث، أي الإطار العالمي، والاستراتيجيات الدولية، وهو اتجاه ينبغي اختباره دومًا إزاء التطورات والأحداث المعينة، دون الوقوع في إطار التفسير التآمري للوقائع السياسية المختلفة.

(4) اختلاف طبيعة التحليل وفقًا لطبيعة الأنظمة السياسية الحاكمة وطبيعة تفاعلاتها: ويختلف المدخل التحليلي لفهم الظاهرة السياسية وفقًا لطبيعة النظام السياسي ودوره في دينامياتها المختلفة، ويمكن أن نرصد ثلاثة أنماط من الأنظمة السياسية: التعددية، والتسلطية، والشمولية، وكل نمط منها يلائمه مدخل تحليلي معين؛ فالأنظمة السياسية الشمولية -مثلًا- تناسب في دراستها بعض الأطر المنهجية والتحليلية، وأدوات جمع المعلومات والبيانات دون غيرها، بل إن البعض الآخر لا يصلح نهائيًا. والأنظمة السياسية التسلطية، والتعددية ينطبق عليها نفس الأمر.

ومن ناحية أخرى، للظاهرة السياسية «السلطة السياسية» دورة حياة كاملة، وفق نظرة منهجية باعتبارها كائنًا عضويًا حيًا، يشهد أطوارًا، وقد ذهب إليها ابن خلدون -مثلًا- في دراسته لها، مثل:

الميلاد، والشباب والفتوة، والصعود، والتراجع، والاضمحلال إلخ، وفي هذا الصدد يمكن تحقيق درجة من التكامل من خلال الكثير من الأطر التحليلية.

المرحلة الرابعة: رسم السيناريوهات المستقبلية للسلطة السياسية؛ ويمثل التنبؤ الهدف الذي ينبغي أن يتحقق لنجاح الدراسة العلمية، وليست له أوصاف أو شروط محددة مختلفة عن الشروط التي ينبغي توافرها في التوصيف والتفسير؛ فالتنبؤ حصادهما الأخير، ويعلق كثير من العلماء على أهمية التنبؤ ودوره في إنجاح التوصيف و التفسير، ويرى فريق من العلماء أن الهدف المباشر للتفكير العلمي هو إقامة تنبؤات صحيحة للظواهر، محل الدراسة العلمية، وأن المحك الوحيد لصحة النماذج العلمية التي يقدمها تاريخ العلم أو مجالاته هو التنبؤ الصادق، ويتحقق الصدق التنبؤي predictive validity نتيجة اتباعه أسسًا وقواعد علمية وواقعية سليمة، وتُعدُّ الدراسات المستقبلية إحدى المجالات المهمة المبنية على أسس واقعية للظاهرة السياسية المهمة، وغالبًا ما تكون لها امتداداتها أو تأثيراتها المستقبلية، فلا يقتصر تأثيرها على المدى القصير، بل ربما يمتد لأحقاب وأجيال بعيدة، ومن هنا تأتي أهمية التنبؤ بتطورات الظاهرة السياسية المستقبلية، والتي تبنى على أمرين؛ هما: القسمة العقلية والمنطق الصوري، أي كل ما يمكن أن يتصور العقل حدوثه بداهة وطبعًا، ونظرية الاحتمالات، ونظرية المباريات، وتطبيقاتها في الدراسات السياسية، ومن المقولات التحليلية في هذا الصدد: كل الاحتمالات واردة، أي لا يوجد احتمال غير وارد مستقبلًا، والمشكلة تكمن في حساب الأوزان النسبية لكل احتمال، ومدى أهميته، وأيها يُعدُّ أقرب إلى الوقوع والتحقق مقارنةً بالاحتمال الآخر. وهناك مقولة أخرى، وهي: التاريخ يعيد نفسه، أي يمكن أن تتكرر الأحداث والظواهر المختلفة التي حدثت في الماضي حاليًا، وهناك احتمال أكبر أن تتكرر أيضًا في المستقبل المتطور. وهناك مقولة أخرى، وهي مقولة المابعدية، وتعني أن المستقبل لن تكون له صلة بالواقع الحالي، أو بالماضي بدرجة من الدرجات، وهي مقولة تبنى على التجاوز والقطعية التاريخية، والافتراض الواضح يتضمن قطيعة مع كل ما سبقه، مثل: ما بعد الحداثة، وما بعد الدولة القومية، وما بعد السياسة...

الصياغة المنهجية لسيناريوهات المستقبل: يمكن تصور وجود ثلاثة سيناريوهات أساسية يقع بينها كثيرٌ من السيناريوهات الفرعية، وهي:

(1) السيناريو المرجعي الامتدادي، وأحيانًا يُطلق عليه الثابت أو الجامد Status quo ، يقوم هذا السيناريو على افتراض استمرار المكونات الأساسية للظاهرة السياسية مستقبليًا دون تغيير جوهري، إذ سيحدث التغيير البسيط في المكونات غير الأساسية والجوانب الإجرائية فقط.

وتتمثل العناصر الأساسية القائدة لعمل السيناريو في: المتغيرات الضامنة لحدوثه، والعناصر

المستفيدة منه، واستراتيجياته، وأهدافه، ولحظة بداية السيناريو لحظة رفع الستار عن عمله، والمتغيرات الحاكمة لتطوره ونموه، ولحظة توقف عمل السيناريو لحظة إسدال الستار، وكيفية تحوله إلى سيناريوهات أخرى.

(2) سيناريو التغيير الثوري الجذري: ويقوم هذا السيناريو على فرضية مفادها: أن المكونات الأساسية للظاهرة السياسية ستشهد تغييرًا، يشمل كل أبعادها الأساسية، مع استمرار بعض الإجراءات والمظاهر الشكلية، أي المعادلات الأساسية لعمل الظاهرة السياسية ستنقلب رأسًا على عقب، فورًا أو في فترة زمانية معينة ومحددة.

ويفترض تغير العناصر الأساسية وشروط عمل السيناريو: المتغيرات القيادية للسيناريو، والقوى المساندة والمستفيدة والمعارضة، وكذلك الرؤية والأهداف، وكذا لحظة الوصول إلى السيناريو، ولحظات تحولاته، وإسدال الستار عليه، وكيفية تحوله إلى سيناريوهات أخري.

(3) السيناريو الإصلاحي التدرجي: ويقع هذا السيناريو موقعًا وسطًا بين السيناريو الأول «الامتدادية والجمود» والسيناريو الثاني «التغيير الثوري»، ويحمل خصائص مشتركة من كليهما، بحيث يتشكل من طيف من السيناريوهات تقترب أو تبتعد عن كليهما بدرجة من الدرجات. ويُعدُّ السيناريو الإصلاحي التدرجي من أكثر السيناريوهات شيوعًا في الواقع، وربما شعبية أيضًا.

ويمكن القول عامة إن السيناريوهات يمكن الدفع بها أو تجنب حدوثها بدرجة من الدرجات، إذ ننتقل في المرحلة التالية «الخامسة» لما يمكن القول: إنه السيناريو المستهدف، والآخر الذي يمكن تجنبه، وذلك السيناريو يجب منع حدوثه.

المرحلة الخامسة: التخطيط المستقبلي للسلطة السياسية؛ ويُعدُّ التخطيط ورسم السياسات أحد الوظائف الرئيسية لمنهجية التحليل، ومن ثم العمل السياسي، فما يميز السياسي عن غيره هو رغبته في الوصول إلى درجة من توجيه الظاهرة السياسية. ويُستخدم التحكم والتنبؤ بمعنى واحد؛ لأن التنبؤ بتكرار وقوع ظواهر معينة يمكّن السياسي من التحكم في ذلك التكرار وضبطه، والتحكم يعني معالجة الظروف المحددة للظاهرة السياسية؛ لكي تحقق تفسيرًا معينًا للتنبؤ بمسارها، وفي هذا الإطار يتم الربط بين التحكم وقابلية الموضوعات لذلك، وتطبيق الاستدلالات المنطقية عليها، وتاليًا توفير حل للمشكلات السياسية في النهاية. ولعل هذا يعيدنا إلى أساس العمل في رسم السيناريوهات المختلفة للتعامل مع الظاهرة السياسية، من خلال معالجة الظروف التي تؤدي إلى حدوث أو منع حدوثها، في أي من صورها وتجلياتها قدر الإمكان، وهذه وظيفة القيادة والتخطيط السياسي...

وهكذا حاولنا فهم السؤال الأساسي في مسألة المنهج ومناقشتها، وفهم المنهجية ذاتها في إطار

تطبيقها، وإلى أي مدى يمكن اعتبارها تقدم حلولًا لإشكال المنهج، والذي عُدَّ الإشكال الأساسي والمحوري للتعامل مع الواقع، والذي تدور معه بقية إشكالاته وجودًا وعدمًا، ويمكن القول: إننا وصلنا إلى الإقرار بضرورة الفهم للمنهجية، بكون ذلك ضرورة للتعامل العلمي المتوازن مع إشكال المنهج نفسه.

الأستاذ الدكتور عبد الوهاب الأفندي:

عندي ملاحظات؛ الملاحظة الأولى: حول موضوع التحيز، لا شكَّ أن هناك نوعًا من التحيز دائمًا، ولكن الأصل والغرض من المنهجية هو تقليل هذه المساحة، مما يعني محاولة إيجاد شيء مشترك يُحكم عليه.

الملاحظة الثانية: تتعلق بدراسة المنهجية، فقد أثيرت قضية أن المنهجية لم تكن تُدرس في السابق في معظم البلدان، ومن ذلك بريطانيا، ففي الجامعة التي كنت أدرس بها، بدأنا حقيقةً قبل عقد من الزمان، ففي الأول لم تكن قضية المنهجية تثار بصورة واضحة، لكن المجالس العلمية التي يتم التقدم لها للحصول على المنح من قبل الباحثين، والتي تشرف عليها بدأت من مطلع هذا القرن، ونهاية القرن الماضي، بالإصرار على هذا الأمر، أي أنه لابد أن تُدرَّس المنهجيات، وأن تتضمنها طلبات التقديم لكتابة البحوث العلمية، وفعلًا هذا شيء جديد ومتطور.

الدكتور لؤي خليل:

أود الإشارة إلى قضية مهمة أشار إليها **الدكتور الأفندي** حول المفاهيم، وأوضح هنا قضية حولها، إن الحديث عن التحيز ليس مقصودًا منه التحيز الأخلاقي، هو التحيز بالمعنى الذي طرحه عبد الوهاب المسيري، بمعنى أن بُنى التفكير تتسرب إلى المنتج الثقافي شِئنا أم أبينا، هذا هو المقصود، وليس التحيز بالمعنى الأخلاقي الذي يركز على مدى الابتعاد عن بوصلة الصواب، أو بوصلة الحقيقة...

وهناك أمر آخر تعقيبًا على ما قاله **الدكتور نايف،** حين أشار إلى أننا في الشريعة نبحث عن مراد الله من النص، فأنا أرى أن هذا التعبير خطير؛ فهل نحن نبحث عن مراد الله من النص فعلًا؟ أم نبحث عن مراد النص؟ وإلا كل منا سيدعي أنه اكتشف مراد الله من النص، وحينها سندخل في إشكال.

الدكتور نايف بن نهار: هناك اختلاف بين العلماء.

الدكتور لؤي خليل:

نعم هذا الاختلاف في أن كلًا منهم سيدعي أنه اكتشف مراد الله من النص أم مراد النص، فالقضية تحتاج إلى حوار.

الدكتور نايف بن نهار:

أختم بفكرة أنه يجب أن تكون هناك جماعة علمية وأظن أن **الدكتورة أسماء** أو **الدكتور محمد** أو غيرهما ذكر بأنه يجب أن تكون الجماعة مشتركة في الرؤية. وهل يمكن أن تكون هناك جماعة علمية من رؤى مختلفة، ويستطيعون أن ينجزوا شيئًا مشتركًا؟ أم وجود رؤى مختلفة يستلزم عدم وجود عمل مشترك؟ أقصد علميًا. فلو أتينا بأشخاص من رؤى مختلفة، لا يمكنهم أن يتفقوا على تعريف للمنهج.

إذن هل المركز يؤسِّس -مثلًا- جماعة علمية من رؤية واحدة؟ وبعد ذلك يمكن أن يبني عليها كل الضبط المنهجي، أم يقوم بالضبط المفاهيمي للمنهج والمنهجية والنظرية والنسق إلخ؟ أم يمكن تأسيس جماعة علمية متنوعة؟

وقد بدأ المركز بفكرة تأسيس جماعة علمية في علم الاجتماع، وجماعة علمية في علم العلاقات الدولية، لضبط المفاهيم في هذه التخصصات، لكن في المنهج لو أردنا تأسيس جماعة علمية فيه، أعتقد أن الأمر ليس سهلًا، وكما رأينا أن طريقة المنهج في اللسانيات مختلفة تمامًا عن طريقة المنهج في الاقتصاد، وهذا يعني أننا نحتاج إلى شخصٍ عابر للتخصصات، فإذن لا يمكن أن تسهم إسهامًا كليًا إلا إذا كنتَ شخصًا عابرًا للتخصصات، فإن لم تعرف ما الذي يجري في اللسانيات وغيرها لا يمكن أن تتكلم عن المنهج في العلوم الاجتماعية والإنسانية. وتاليًا نحن نحتاج إلى مقترح في هذه القضية، وهي: كيف يمكن أن نؤسِّس جماعة علمية في قضايا المنهج؟ وفي أسئلة المنهج تحديدًا؟

وقد اقتنعتُ في هذه الجلسة بأن من الصعب وجود جماعة علمية؛ لتَخرج بمخرجات علمية مشتركة، إذا كانت الرؤى مختلفة، فهل هذا هو المطلوب؟ أي أن تكون الرؤى مختلفة أم لا؟